

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele

Kód oboru: 7506R029

Název bakalářské práce:

SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY

COOPERATION BETWEEN SCHOOL AND THE FAMILY

Autor:

Alena Zerzáňová

Zahradní 276

281 63 Kostelec nad Černými lesy

Podpis autora: _____

Vedoucí práce: Ing. Zuzana Palounková

Počet:

stran	obrázků	tabulek	grafů	zdrojů	příloh
50	0	19	10	16	2 + 1 CD

CD obsahuje **celé** znění bakalářské práce.

V Liberci dne:30.4.2008

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom(a) povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne:

Podpis:

Poděkování

Děkuji paní Ing. Zuzaně Palounkové, která se na mé práci podílela často svými cennými, odbornými radami a kritickými, ale konstruktivními připomínkami.

Poděkování dále patří základním školám ve Středočeském kraji za umožnění realizace praktické části.

Na závěr poděkování svým blízkým za podporu a pomoc s hlídáním malé dcery.

V Liberci, dne 30.dubna 2008

Název bakalářské práce: Spolupráce rodiny a školy

Název bakalářské práce: Cooperation between school and the family

Jméno a příjmení autora: Alena Zeržáňová

Akademický rok odevzdání bakalářské práce: 2007/2008

Vedoucí bakalářské práce: Ing. Zuzana Palounková

Resumé:

Bakalářská práce se zabývala spoluprací rodiny a školy u dětí s poruchami chování. Jejím cílem bylo analyzovat úroveň vzájemné spolupráce rodičů dětí s poruchami chování a učitelů. Práci tvořily dvě stěžejní části. Část teoretická, která objasňovala problematiku rodiny, historii rodiny, její funkce a výchovné styly, školu jako instituci, funkce školy a způsoby vzdělávání. Zaměřena byla především na vzájemnou spolupráci rodiny a školy a způsob komunikace mezi školou a rodinou dítěte s poruchami chování. Praktická část zjišťovala pomocí nestandardizovaných dotazníků u rodičů dětí s poruchami chování, tak u učitelů z běžných základních škol, kde jsou děti s poruchami chování integrovány, tak u učitelů základních škol pro žáky s poruchami chování, úroveň vzájemné spolupráce a komunikace. Výsledky ukázaly, že školy i rodiče mají zjevné rezervy ve vzájemné spolupráci a komunikaci, které jsou velmi důležité pro úspěšné vzdělávání dítěte.

Klíčová slova:

Rodina, funkce rodiny, výchovné styly rodiny, škola, funkce školy, školní úspěšnost, výchova a vzdělání, spolupráce, komunikace, interakce, učitelé, rodiče, poruchy chování.

Summary:

The bachelor work dealt with cooperation between school and family by children with behaviour problems. Its aim was analyzing of level of reciprocal cooperation between parents of children with behaviour problems and teachers. The work was composed of two pivotal parts. The theoretic part what brought out problems of the family, history of the family, its functions and educatory styles, school as a institution, function of the school and methods of education. First of all it was directed to reciprocal cooperation between family and school and way of communication between school and family of a child with behaviour problems. The practical part found out by means of substandard lists of questions by parents of children with behaviour problems, also by teachers from common primary schools where the children with behaviour problems are integrated, also by teachers from primary schools for pupils with behaviours problems, level of reciprocal cooperation and communication. Results showed that school and parents have obvious reserves in the reciprocal cooperation an communication that are very important for successfull education of a child.

Key words:

Family, function of the family, educatory styles of the family, school, function of the school, school fruitfulness, education, cooperation, communication, interaction, teachers, parents, behaviour problems.

Obsah práce

1 Úvod	8
2 Teoretické zpracování problému	9
2.1 Rodina	9
2.1.1 Vymezení pojmu rodina	9
2.1.2 Historie rodiny	11
2.1.3 Typy rodin	12
2.1.4 Funkce rodiny	12
2.1.5 Výchovné styly v rodině	14
2.1.6 Aktuální problémy rodiny	18
2.1.7 Vliv rodinného prostředí na školní úspěšnost	18
2.2 Škola	20
2.2.1 Funkce školy	21
2.2.2 Osobnost pedagoga	22
2.3 Spolupráce rodiny a školy	25
2.3.1 Partnerství rodiny a školy	26
2.3.2 Vztah rodiny ke vzdělání a škole	26
2.3.3 Interakce učitel – rodiče	27
3 Praktická část	29
3.1 Cíl praktické části	29
3.2 Popis výběrového vzorku	29
3.3 Použité metody	30
3.4 Stanovené předpoklady	31
3.5 Interpretace získaných dat	32
3.5.1 Četnost pořádání třídních schůzek	32
3.5.2 Návštěvnost na třídních schůzkách	33
3.5.3 Spokojenost učitelů s účastí rodičů na třídních schůzkách	34
3.5.4 Pravidelná účast na třídních schůzkách	35
3.5.5 Jiná forma komunikace učitelů s rodiči	36
3.5.6 Spolupráce rodičů s učitelem	39
3.5.7 Získané informace o diagnóze	40
3.5.8 Problém učitelů při spolupráci s rodiči	41
3.6 Shrnutí výsledků praktické části a diskuse	43
4 Závěr	47
5 Navrhovaná opatření	48
6 Seznam použitých zdrojů	49
7 Seznam příloh	50

1 Úvod

„Ohrožené dítě potencionálně ohrožuje svět. Může z něho totiž vyrůst člověk, který nejenže se nebude podílet na stavbě tohoto světa, protože se tomu nenaučil, ale bude jeho zkázou, protože ho nenávidí za všechny křivdy, které mu způsobil.“

Zdeněk Helus

Téma spolupráce rodiny a školy patří k těm, která jsou společensky velmi závažná. Velká řada problémů dítěte má svůj zdroj v rodině, ať už jde o oblast vztahů (rodiče-děti, sourozenci apod.). Významnou oblast pro děti také tvoří dobrá spolupráce jejich rodičů se školou. Otázka vztahů rodiny a školy, kdy se funkce obou institucí doplňují, mohou se dostávat do střetů.

Bakalářská práce se zabývá spoluprací rodiny a školy u dětí s poruchami chování. Cílem práce je analýza úrovně vzájemné spolupráce a komunikace rodičů dětí s poruchami chování a učitelů. Zjištění intenzity vzájemné spolupráce mezi rodiči a učiteli, způsob informovanosti rodičů o poruchách chování a způsob vzájemné komunikace, kooperace mezi rodinou a školou a vzájemné interakce mezi rodiči a učiteli.

Teoretická část bakalářské práce popisuje problematiku rodiny, její funkce a výchovné styly, školu jako instituci, její funkce, způsoby vzdělávání, vzájemnou spolupráci rodiny a školy a způsob komunikace. Praktická část bakalářské práce si klade za cíl zjistit intenzitu komunikace, kooperace a vzájemné spolupráce mezi rodinou a školou u dětí s poruchami chování ve Středočeském kraji na běžných základních školách, kde jsou děti s poruchami chování integrovány, tak základní školy pro děti s poruchami chování. Jaký je vztah rodičů dětí s poruchami chování ke škole a naopak, jaký vztah mají učitelé k rodičům, jakým způsobem navzájem komunikují a zda se jejich vzájemné komunikační cesty rozcházejí či naopak.

Úzká spolupráce školy s rodinou dítěte napomáhá vzniku mnohem důvěrnějšího vztahu, ze kterého mohou těžit všichni zúčastnění. Děti, o které je společně pečováno, lépe zvládají požadavky dané školy a náplň učební látky. Soulad ve výchovném působení a také pomoc v širším záběru je velmi důležitá pro úspěšné vzdělávání dětí. Rodina by měla napomáhat činnosti školy v jejím působení.

2 Teoretické zpracování problému

2.1 Rodina

Rodina je zajisté nejstarší společenskou institucí. Vznikla kdysi v pradávných dobách, když se člověk ještě moc málo podobal tomu, jak se známe dnes. Vznikla nejen z přirozeného pudu pohlavního, jenž vede k plození a rozmnožování daného živočišného druhu, ale především z potřeby své potomstvo ochraňovat, učit, vzdělávat, připravovat pro život.

Člověk byl v těchto dobách mezi ostatními velkými živočichy velmi dokonalým tvorem a jeho mládě přicházelo na svět tak málo připravené, že pečovat o ně a chránit je v úzkém intimním společenství ženy a muže a případně dalších blízkých lidí byla prostě životní nutnost, základní podmínka pro jeho přežití.

Dnes už se dávno nebráníme proti dravé zvěři, proti krutosti přírody, ale hrozí nám docela jiná nebezpečí. Ovšem potřeba dítě chránit, starat se o ně, vychovávat je a vzdělávat zůstává nadále, i když v poněkud jiném smyslu, potřebou životní. (Matějček, 1994, s.15)

Stejně tak je tomu i s potřebou vzájemné pomoci a opory jednoho druhém u těch, jimž toto lidské mládě náleží. Obě tyto potřeby jsou tak hluboce zakódovány do naší lidské psychiky.

Z hlediska dítěte nejsou vnější znaky rodiny příliš důležité. Rodinou pro dítě může a nemusí být situace, kdy se o ně stará jedna osoba nebo více osob, kdy jsou vzájemné svazky jedněch s druhými potvrzeny či nepotvrzeny, kdy děti jsou tzv. vlastní či nevlastní. (volně podle Matějčka, 1994)

Má-li se dítě vyvíjet po duševní a charakterové stránce v osobnost zdravou a společností užitečnou, potřebuje vyrůstat v prostředí stálém a citově příznivém. Na tom dítěti záleží především. Takovým životním prostředím by měla být především rodina.

2.1.1 Vymezení pojmu rodina

Rodina je základní sociální jednotka, ve které žije většina občanů a ve které jedinec nachází uspokojení svých základních potřeb, které mu poskytuje místo pro strávení volných chvil i prostor pro osobní štěstí.

Rodina je místo, kde se jedinci dostává přirozenou formou četných podnětů a zkušeností, kde se na každém kroku učí přístupu ke skutečnosti a kde si osvojuje základy svého sociálního chování.

Svémi vlivy působí rodina na utváření lidského profilu všech svých členů, soužitím v rodině se všichni její členové – ať si to již uvědomují či nikoliv – dále rozvíjejí, přetvářejí a proměňují. Rodina výchově poskytuje onu přirozenost, bezprostřednost a aktuálnost. Rodinná výchova se uskutečňuje mnoha prostředky. Rozvíjí své členy veřejným míněním, tj. souborem názorů a přístupů ke skutečnosti, jejíž nositelem je převážná část členů rodiny. Významným prostředkem rodinné výchovy je obsah rodinného života, tj. společné zájmy, které rodiny sděluje, společná účast na činnostech vědecké, kulturní, pracovní i sportovní povahy. Rodina má možnost poskytovat svým členům, zvláště pak dětem, mnoho zajímavých zkušeností a zážitků ze všech oblastí našeho života, přirozenou cestou rozvíjet postoje k problémům, orientovat zájmy, stimulovat potřeby atd. Velký prostor má rodina v oblasti estetické a kulturní. Právě v rodinných podmínkách se velmi často u jedince rozvíjejí první umělecké zájmy. V tělesné a sportovní výchově je také důležitá podpora rodiny, její tradice, sportovní zájmy, nemalá pomoc a někdy i oběti. Tradičně bývá rodina spojována také s rozvojem morálních kvalit jedince. Mnoho může rodina učinit především pro výchovu kladného vztahu k práci a z hlediska výchovy k ukázněnosti.

Rodina je z hlediska socializace jednou z pěti primárních společenských skupin (spolu se skupinou předškolní, školní a pracovní a pak skupinou vrstevníků) skupinou nejdůležitější. Je totiž nejvýznamnější součástí společenské mikrostruktury, která provází člověka ve všech fázích jeho života. Z tohoto hlediska možno chápat rodinu jako malou primární společenskou skupinu, založenou na svazku muže a ženy, na pokrevním vztahu rodičů a dětí, společné domácnosti, jejíž členové plní společensky určené a uznané role vyplývající ze soužití, a na souhrnu funkcí, jež podmiňují existenci tohoto společenství a dávají mu vlastní význam jedincům i celé společnosti. (volně podle Kovaříka, 1995)

Rodina je snad nejstarší základní společenská skupina či společenství nejtěsněji spjata nejrůznějšími vztahy uvnitř i navenek (funkcemi, činnostmi zabezpečujícími potřeby svých členů a společnosti jako celku, prochází celou svou historií neustálými změnami).

V nejširším pojetí můžeme rodinu chápat jako průsečík vztahů jejích členů s nejrůznějšími součástmi prostředí, blízkého či vzdálenějšího, přírodního a zvláště společenského.

Neplní-li však rodina tyto své hlavní úkoly znamená pro člověka závažné nebezpečí, zasahující jej svou dysfunkcí na těch nejcitlivějších místech (např. incest v rodině, odmítnutí péče o starého člověka, vykořisťování).

V rodině a rodinou se uskutečňuje společenská adaptace dítěte, jeho začleňování do společnosti. V kontaktu s bezprostředním prostředím i svými možnostmi si dítě vytváří jakýsi vnitřní obraz světa, který do jisté míry odpovídá tomu, jak je mu okolní realita jeho rodiči či vychovateli „předkládána“, do jakého světa - a jak - ho rodiče uvádějí.

Rodina určuje sociální status dítěte, je rozhodující, pokud jde o jeho sociální prestiž a sociální sebeuvědomění. Prostřednictvím rodiny si také dítě uvědomuje své místo a svou roli ve společnosti. Rodina, sociální vztahy v ní a způsob výchovy budou pro dítě základem, ze kterého bude vycházet, až si založí svou vlastní rodinu.

Rodina je vlastně základní a nejstarší základní stavební jednotkou společnosti a to bez rozdílu náboženství či ideologie, nezávisle na období, po celou dobu lidské existence. Rodina vytváří emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Ze sociologického hlediska je formou začlenění jedince do sociální struktury.

2.1.2 Historie rodiny

V mladší době kamenné žil člověk v pokrevně spřízněných skupinách, společnost byla společností klanovou s existencí matriarchátu.

V lovecké a sběračské společnosti byly možné jen rodiny malé, s nízkou porodností. Kolem roku 8000 př.n.l. díky příznivějšímu klimatu se lidé začali usazovat déle na jednom místě, vznikla trvale osídlená sídla, mohla se rozvinout řemesla, obchod a vojenství. Vedoucí postavení ve společnosti a v rodinách získávají muži. Počet dětí v rodinách začíná stoupat.

V době předklasické tj. v 8. a 7. století př.n.l. byla řecká společnost organizována podle širokých rodů. Rod byl soubor rodin, jejichž muži odvozovali svůj původ od společenského předka, uctívali ho a používali jeho jméno. Rodina byla přísně patriarchální, ale ženy měly větší volnost. Mužům se tolerovaly konkubíny, levobočci mohli být uznáni za legitimní potomky.

Ve středověkém Římě je považována rodina za základní stavební jednotku společnosti, jak je uvedeno v právním kodexu tzv. Dvanáct desek (kolem roku 450 př.n.l.) současně s krizí římské republiky se dostává do krize i římská rodina. Postavení žen se mění, ženy mohly pracovat jen v některých povoláních.

Středověká rodina je v mnohém podobná rodině antické. Trvá vedoucí postavení muže a podřízená role ženy, byla zde vysoká oddělenost mužské a ženské role, necitelnost vůči nenarozeným nebo čerstvě narozeným dětem, vázanost rodiny na majetek. Rodina je nejen společenskou jednotkou, ale i jednotkou výrobní a institucí výchovnou.

Novověká industrializace přenesla pracovní místa z rodin do továrny a soustředila obyvatele do měst. Zavedení povinné školní docházky odvedlo děti na větší část dne z rodin. Muž přestal být jediným živitelem rodiny. Prestiž muže v rodině začala klesat, ve veřejném životě začal proces stírání rozdílu mezi mužem a ženou. Sňatky přestaly být určovány jinými zájmy, než přáním snoubenců.

2.1.3 Typy rodin

Existuje mnoho druhů rodin, záleží na kritériu podle něhož se rozdělují. V následujících řádcích je uvedeno několik základních pojmů týkajících se rodiny.

Funkční rodina je normální harmonická rodina, která splňuje všechna kritéria. Další orientační *rodina (primární)*, ve které jedinec vyrůstá. *Rodina prokreační (sekundární)* kde jedinec, zakládá rodinu, uzavřením manželství, ve kterém se mu narodily děti. *Rodina rozšířená* zahrnuje i příbuzenstvo ze strany obou rodičů, všichni žijí ve společné domácnosti nebo aspoň velmi blízko sebe, skládá se z více než dvou generací. *Rodinu nevlastní* tvoří, že alespoň jeden z partnerů má děti z předchozího vztahu a ty s ním žijí v jedné domácnosti s novým partnerem. Dále *rodina nukleární - individualistická* je především městská rodina, která vznikla jako důsledek upadajícího vlivu tradičního systému příbuzenství. Tvořena je především rodiči a dětmi. Poslední je *rodina neúplná, která je* redukována rozvodem nebo smrtí otce, matky, obou rodičů nebo tvořena svobodnou matkou s dítětem, záleží na pojetí úplnosti rodiny v dané společnosti. (volně podle Heluse, 2007)

2.1.4 Funkce rodiny

Sociálněpsychologické funkce rodiny mají zásadní význam pro zdravý vývoj dítěte, pro jeho úspěšnou socializaci. Některé z funkcí se vážou převážně jenom na určitý věk, kvalitou své realizace však ovlivňují další vývoj jedince. Jiné mají sice trvalou platnost, mění však s přechodem jedince k vyšším vývojovým stádiím svou konkrétní podobu. Všechny dohromady ale vytváří podobu rodiny, která je označována rodinou funkční. Rodina uspokojuje primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života.

Jedná se o uspokojování biopsychických potřeb (jídla, pití, pohodlí, pohybu atd.), i raných psychických potřeb bezpečí, pravidelného životního rytmu, lásky, přiměřeného množství a

intenzity podnětů. Tím, že v rodině se toto uspokojování děje v kontaktu se stále stejnými lidmi, jejichž přístup k dítěti je značně individualizovaný, empatický, šetrný a trpělivý, může si dítě na toto své okolí snadno přivyknout a vroucně je prožívat, být v něm doma. Rodina uspokojuje velice závažnou potřebu organické sounáležitosti.

Potřeba domova, potřeba mít „svého člověka“ (svou matku, svého otce) a identifikovat se s ním. V duchu této rané potřeby sounáležitosti se dítě s plnou důvěřivostí doslova i v přeneseném významu vkládá do náruče rodičů, do jejich péče, do dění, které v rodině probíhá. Toto důvěřivé a spoléhající se „vládání“ bez obav a zábran je vstupní základem pro vytváření základní (bazální) životní jistoty. Je základem povědomí, že patřím do spolehlivých a láskyplných mezilidských vztahů. Rodina nabízí dítěti již od nejútlejšího věku prostor pro jeho aktivní projev, seberealizaci, součinnost s druhými.

V rodině se diferencuje nesmírně důležitá životní osa. Prožitek „já jsem a jedním“, „umím, dovedu, zvládám“. Podél této osy se krystalizuje vědomí sebe sama. Rodina pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení

K řízení domácnosti, přístrojům, nástrojům, předmětům hezkým a cenným. Aby dítě chápalo hodnotu, naučilo se půjčovat věci a chránilo si své „bohatství“.

Rodina výrazně určuje prvopočáteční prožitek sebe sama jako chlapec/dívka. Rodina nabízí dítěti vzory a příklady. Skrze lásku k otci a matce, vcit'ování se do nich v nejrůznějších situacích, napodobování jejich jednání, přemýšlení o jejich životě se dítě učí vidět v druhém člověku osobnost a samo touží být osobností.

Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho samozřejmého. Dítě je přirozeně zapojováno do společenských činností rodinného kolektivu (činností herních, pracovních, zájmových, rekreačních).

Rodina otevírá dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, různého založení, různého postavení. Prostřednictvím rodičů, prarodičů, starších sourozenců, příbuzných a přátel rodiny navozuje v dítěti představu o širším okolí, o společnosti a světě. Rodina je dětem a dospělým prostředím, kde se mohou svěřit, očekávat moudré vyslechnutí, radu a pomoc, je útočištěm v situacích životní bezradnosti.

Výše uvedené funkce, které by měla každá rodina vůči dítěti plnit jsou spíše ideálem než každodenní realitou. Běžně se setkáváme s problémy, kterými prochází alespoň dočasně snad každá rodina. Existují však rodiny, které se ze svých problémů nedokážou nikdy zcela vymanit, a nutno podotknout, že to nezůstává bez vlivu na jejich děti.

Proto je sestaveno pět kategorií rodin podle jejich funkčnosti vzhledem k dítěti: (volně podle Matějčka, 1995)

Rodina stabilizovaná jsou to rodiny, které ve všech výše uvedených oblastech spolehlivě zajišťují svým dětem kvalitní socializační podmínky. Funkční rodina s dočasnými, více či méně vážnými problémy, dokáže je ale posléze vždy vyřešit. Těchto rodin je převážná většina. Problémy způsobují rozdílné vlastnosti jejich členů, hádky, konflikty atd. Rodina problémová, zde už nejde jen o to, že rodina má problémy, ale že je narušena funkce rodiny, rodina čelí krizi, hrozí rozpad rodiny.

Rodina dysfunkční, některé z funkcí rodiny jsou vážně a dlouhodobě narušeny, rodině se situace natolik vymkla, že je zapotřebí pomoci prostřednictvím vnějších institucí. Patří sem např. rodiny alkoholiků, rodiny s podprůměrnými příjmy, rodiny s psychickými či jinými poruchami.

Rodina afunkční. Podle Matějčka (1995) označení afunkční znamená, že rodina neplní vůči dítěti svůj účel a dítě vysloveně ohrožuje. Tak tomu bývá v případech, kdy se v rodině hromadí nejrůznější patologické projevy, kde nezáměr o dítě přerůstá v nevraživý nebo i nenávistný postoj vůči němu. A to a až do té míry, že hledat nápravu v ní samotné už nemá naději na úspěch. Je tedy naléhavě nutné hledat řešení mimo tuto rodinu. Zpravidla se tak děje rozhodnutím soudu a zbavení rodičů rodičovských práv a umístěním dítěte v dětském domově nebo v některém zařízení náhradní rodinné péči. Takových rodin je u nás evidováno méně než 1 %.

2.1.5 Výchovné styly v rodině

Již J. A. Komenský ocenil dítě jak „klenot dražší než zlato, stříbro a drahé kamení.“ Snažíme se dětem dát to nejlepší, vychovávat je, jak nejlépe dovedeme. Tady se právě výchovná praxe určitých společenství či jednotlivých rodin liší. Pod vlivem převládajících názorů a poznatků výchovatelské vědy, psychologie i medicíny se výchovná praxe mění. Starší generace vyrostla v přístupu spíše přísně důsledném a méně vycházející vstříc individuálním citovým potřebám dítěte. Důležité je poznání, že vedle fyzických potřeb má každé dítě (i každý člověk) neméně důležité potřeby psychické a sociální. U nás se tak stalo především zásluhou psychologů Matějčka a Langmajera, kteří zdůrazňují citovou složku ve vztahu k dítěti.

O dětech a jejich výchově míváme představy často dosti idealizované a nereálné. Když se sami ocitneme v situaci rodičů a vychovatelů a máme se každou minutou, hodinou, dnem vyrovnat s tisíci drobných, všedních problémů, které práce s dítětem přináší, cítíme se později bezbranní. Od ideálních představ ustupujeme, improvizujeme s odvoláním na nepříznivé

okolnosti. Pocítíme potřebu tzv. průvodce po dětské mentalitě, který by se s námi zamýšlel nad otázkami, které nás tíží. Žádný takový průvodce nezajistí správný start na životní dráze – jen uvážlivost rodičů a vychovatelů mohou vést k cíli. Právě rodinné prostředí a vzájemné vztahy domova jsou jedinečnou základnou, která může vytvořit v prvních letech života dítěte onu žádoucí „hlubinu bezpečí“ pro zdárný vývoj dítěte.

Výchova dítěte je složitý proces, na němž se účastní kromě rodiny mnoho činitelů, často nepřehledných a neovladatelných. Zdá se dokonce, že v dynamických podmínkách moderního světa se problematika spíše rozrůstá.

Rodiny jsou děleny podle zralosti rodičů a přístupu k jejich dětem:

Nezralá rodina je taková, kde se objevují problémy sociálně ekonomické, nezralost v oblasti citů, zkušeností. Také v této rodině se většinou narodí dítě velmi mladým rodičům, kteří mají mnohdy mnoho problémů sami se sebou. Dalším znakem je nechtěné dítě.

Přetížená rodina může být rodina celkově přetížená z důvodů konfliktů, přetíženost ze strany rodičů narozením dalšího dítěte, přetíženost starostmi způsobeným nemocí v rodině či v souvislosti s bytovým nebo ekonomickým problémem.

V ambiciózní rodině dětem chybí rodičovská láska, soucítění, potřeba jistoty a stability, potřeba náležitosti k domovu, u rodičů je dominantní kariéra

V perfekcionista rodině, rodiče nutí dítě být lepší než jsou druzí, naopak v **autoritářské rodině** rodiče praktikují vůči dětem dril, automatickou až slepou poslušnost. Používají vyhrožování, hrozby, příkazy a dítě nechápe jejich důvod a tím je silně frustrováno. Taktéž někdy rodiče používají fyzické i psychické tresty.

Rozmazlující (protektora rodina se skládá ze tří forem :

Útočný – rodiče vstupují na ochranu svého dítěte, dostávají se do konfliktů s učiteli, které neustále obviňují ze „zasednutí.“

Soucítící – pasivně se poddávají pocitům ukřivčenosti

Služebný – všechno mu chtějí usnadnit, z dítěte se stává diktátor

Rodina liberální a improvizující je taková rodina, kde rodiče nejsou schopni vytyčovat před dítětem jasné výchovné cíle, dítě trpí přemírou volnosti. Pak dochází k tomu, že děti si nevážejí svých rodičů a upírají jim právo „mluvit jim do jejich věcí“.

Odkládající rodina se projevuje tendencí dítě někomu svěřovat, dítě putuje od prarodičů, až po kamarády. Je zde nebezpečí, že dítě bude citově strádat tzv. deprivací syndrom

Disociované rodině jsou rozrušeny důležité vztahy mezi členy. Typickými znaky této rodiny jsou izolovanost od vnějšího okolí nebo konfliktovost ve styku s vnějším okolím, omezení kontaktů s dalšími rodinami, příbuznými, přáteli. Tato rodina se velmi často uzavírá sama do sebe. Tato disociovaná rodina se může dělit ještě na dvě části a to na:

1. první forma: zde se izolují jednotliví členové rodiny, každý je pohroužen do svých i individuálních záležitostí a ostatní jej příliš nezajímají.

2. druhá forma: v této rodině je veliké napětí, stále někdo někoho napadá, ve vypjatých případech dochází i k fyzickému napadání. Tady hraje velkou roli např.: alkoholismus, zanedbávání domácnosti atd.

Výchova dítěte znamená umět mu nabídnout dobré místo a tak dlouho ho vnitřně podporovat, dokud samo nepozná svoji cestu. Neptáme se, co nám dítě přinese a co budeme mít z toho, když ho budeme mít. Jako rodič a vychovatel má radost z toho, že přišlo na svět. Neptáme se odkud a kam jde. Jeho cestu mu nemůžeme ukázat, ale můžeme ho po ní doprovázet aby mohlo jít jistě. Dokud bude u nás, chceme se o něj starat a dávat mu sílu, aby odcházelo s radostí v srdci. Když klopýtne, chceme mu dodávat odvahu, aby se nevzdávalo. To proto, že víme, že jeho cesta vede krajem, ve kterém se my vyznáme lépe.

Naše doba se vyznačuje dalekosáhlými změnami: přeceňováním materiálních statků, stále větší závislostí na technice, znečištění životního prostředí, rostoucí bezohledností a odcizením, stále větší izolací a anonymitou. Lidstvo musí hledat nové cesty aby se samo nezavedlo do záhuby.

Vzhledem k tomuto vývoji je dnes výchova dětí těžší. Je obdivuhodné, jak se dnešní rodiče na rozdíl od předešlých rodičovských generací snaží o uvědomělou výchovu svých dětí. Jsou si vědomi toho, že jejich děti čeká těžké dědictví, a že budou muset být hodně silné aby ho dokázali přeměnit na dědictví hodné člověka. Protože děti vyrůstají v čase, v kterém se pravděpodobně ještě vyostří boj mezi ničivými a tvořivými silami, budou muset být na svou cestu dobře připravené. (volně podle Havlíka a Koti, 2002)

Umět rozlišovat mezi dobrem a zlem, jemným citem pro ty hodnoty daného dědictví, které je nutné uchovat. Svobodným a tvořivým myšlením, které je schopno objevovat nové životní formy a prostory. Logikou srdce, která se dokáže lépe rozhodovat než počítač. Silnou vůlí a odolností, ochotou snášet statečně krize a zklamání. Optimistickým životním postojem

Ochotou otevřeně vyjádřit své pocity, řešit mezilidské konflikty, být solidární. A schopností milovat, mít druhé rád jako sebe samého.

O dětech a jejich výchově míváme představy často dosti idealizované a nereálné. Když se sami ocitneme v situaci rodičů a vychovatelů a máme se každou minutou, hodinou, dnem vyrovnat s tisíci drobných, všedních problémů, které práce s dítětem přináší, cítíme se později bezbranní. Od ideálních představ ustupujeme, improvizujeme s odvoláním na nepříznivé okolnosti. Pocítíme potřebu tzv. průvodce po dětské mentalitě, který by se s námi zamýšlel nad otázkami, které nás tíží. Žádný takový průvodce nezajistí správný start na životní dráze – jen uvážlivost rodičů a vychovatelů mohou vést k cíli. Právě rodinné prostředí a vzájemné vztahy domova jsou jedinečnou základnou, která může vytvořit v prvních letech života dítěte onu žádoucí „hlubinu bezpečí“ pro zdárný vývoj dítěte.

Výchova dítěte je složitý proces, na němž se účastní kromě rodiny mnoho činitelů, často nepřehledných a neovladatelných. Zdá se dokonce, že v dynamických podmínkách moderního světa se problematika spíše rozrůstá.

Typy nesprávné rodinné výchovy a nevhodného přístupu k dítěti:

Autoritativní výchova se vyznačuje striktními příkazy, okamžitou poslušností, naprostému podrobení autoritě. Dítě se buď této výchově podrobí a je z něj člověk neprůbojný a pasivní nebo vzdoruje a je agresivní a negativistické.

Výchova rozmazlující je výchovou nadměrně shovívavou. Např. rodiče, kteří nemohli mít dlouho dítě potom zbytečně přehnaně o tyto děti přehnaně pečují a věnují mu příliš pozornosti. Tyto děti jsou často neposlušné, sobecké a náročné.

Výchova nadměrně starostlivá hyperprotektivní je výchovou příliš ochranný postoj k dítěti. Většinou u starších rodičů nebo při výchově jedináčka. Tyto děti jsou většinou nesamostatné.

Výchova lhostejná je taková, že rodiče preferují jiné hodnoty, na výchovu dítěte nemají čas ani energii. Produktem této výchovy bývají děti deprivované, které často hledají citové zázemí mimo rodinu.

Nedostatek lásky, nechtěné těhotenství nebo dítě nesplňuje očekávání rodičů. Takové dítě má pocit křivdy a k lidem přistupuje s nedůvěrou a často se projevuje agrese.

2.1.6 Aktuální problémy rodin

Výzkumy rodiny, započaté během Mezinárodního roku rodiny 1994, mj. potvrdily, že **v rodinách** v posledních čtyřech letech **výrazně ubylo společného času**, a to zejména v rodinách s dětmi, kde úbytek času trápí 60 % rodičů. O to více záleží na kvalitě společných chvil, na tom, jak společný čas s dětmi tráví. I po šesti letech platí, že v rodinách ubývá společně tráveného času a společné činnosti, vytrácejí se setkání kolem „rodinného stolu“. Chronický nedostatek času („ted’ počkej, nemám na tebe čas“) předznamenává v řadě rodin terén psychické subdeprivace.

Mnoha **rodičům** - podobně jako je tomu ve sféře partnerských vztahů - **chybí** potřebná **kognitivní** výbava **a komunikační dovednosti**, jež by jim usnadnily smysluplné a oboustranně radostné trávení společného času s dětmi. A tak v rodině mnohdy začíná poruchou zakotvení lidské existence a jež se pak ve svých důsledcích může promítnout do jejich přítomného či budoucího jednání destrukce přirozeného světa dětí, narušení zkušenosti lidské časovosti, jež se může stát. (volně podle Heluse,2007)

2.1.7 Vliv rodinného prostředí na školní úspěšnost

Rodina má pro dítě nezastupitelný význam. Dítě se do ní rodí, dostává od ní či přesněji od svých rodičů genetickou výbavu, má rozhodující vliv na celkový rozvoj jeho osobnosti, zvláště v nejranějším období jeho dětství a to jak v oblasti tělesné, duševní tak i sociální. Svědčí o tom nikoli jen obecná zkušenost, ale stále více nové a nové poznatky o důležitosti časného života člověka vůbec pro jeho celkový vývoj. Zvláštní význam pro toto poznání pak znamenala u nás Langmeierem a Matějčkem rozpracovaná teorie deprivace v dětském věku, která v souvislosti s odporem proti trvalé péči o opuštěné děti v klasických dětských domovech teoreticky zabezpečila úsilí o rozvoj a aplikaci náhradní rodinné péče.

Příčinou školní neúspěšnosti může být snížená úroveň rozumových schopností, nerovnoměrné nadání a jiné okolnosti (obtíže podmíněné vývojovými změnami, somatickým stavem dítěte a osobnostní a aktuálním psychickým stavem dítěte). Do těchto obtíží patří zejména specifické poruchy učení (dyslexie, dysgrafie, atd.) dále pak specifické poruchy chování (např. ADHD-porucha pozornosti s hyperaktivitou, ADD-porucha pozornosti atd.) a poruchy chování, které se objevují až v pubertě, tj. středním školním věku (11-15let). Poruchy chování se dělí na neagresivní poruchy (lhaní, záškoláctví, útoky z domova a toulky, krádeže a zneužívání drog) a agresivní poruchy (vandalismus, týrání, šikana).(volně podle Sochůrka, 2001)

Další příčinou, která ovlivňuje školní neúspěšnost dítěte jsou sociální vlivy. Sociální stimuly, které mohou ovlivňovat jakékoliv chování dítěte, tedy i jeho výkon ve škole, vycházejí především ze dvou základních oblastí, rodiny a školy. (Vágnerová, 1996, s.26)

Rodina spoluurčuje postoj ke škole a hodnotu školního úspěchu již dávno před tím, než dítě vůbec do školy přichází. Její sociokulturní začlenění, úroveň vzdělanosti i hodnotový systém ovlivní nějakým způsobem očekávání, která se budou k roli žáka vztahovat. V tomto smyslu bude rodina modifikovat motivaci dítěte použitím všech způsobů pozitivní i negativní zpětné vazby, která ani nemusí být užívána vědomě. Např. způsob, jakým rodiče mluví o škole, jak mnoho času věnují školní přípravě, jak odměňují dítě za dobré známky a jak tolerují horší výsledky. Jestliže je pro rodinu typický negativní postoj ke škole a nízká hodnota vzdělání, může dojít až ke konfliktu mezi hodnotovým systémem rodiny a školy.

Tento konflikt musí dítě nějakým způsobem zpracovat a identifikovat se s jedním z nich. Odmítnutí hodnot vlastní rodiny je velmi obtížné a na této vývojové úrovni téměř nerealizovatelné. Ztotožnění s postojem rodiny pak vede k horším výsledkům ve škole jako následku změny motivace a zřejmě i pohodlnějšímu způsobu řešení, jestliže je rodinou akceptován. (volně podle Vágnerové, 1996)

Anticipace určitého výkonu dítěte ve škole může být zkreslena jak pozitivně, tj. kdy od dítěte očekáváme víc než je reálné, tak negativně kdy je dítě podceňováno. Takový postoj může např. vyplývat z agrese vůči neuspokojujícímu manželskému partnerovi, se kterým jej druhý rodič ztotožňuje, popřípadě se kterým se identifikuje dítě samo.

Nepříznivé nepůsobení i lhostejnost a nezájem rodičů o výsledky práce dítěte, protože zejména v počátcích školní docházky je motivace k jakékoliv školní činnosti posilována emocionálně, sdílením radosti z úspěchu s nejbližšími osobami. Dítě přestává být motivováno a volí jednodušší způsob existence ve škole (akceptuje horší známky).

V rámci celkového hodnocení nežádoucích vlivů rodiny ve vztahu ke školnímu selhání je třeba vzít k úvahu i možnost výchovné zanedbanosti, tj. stimulační deprivaci. V tomto případě nemá dítě v rodině dobré podmínky pro svůj rozvoj, nemá ani žádoucí pracovní návyky a vzhledem k tomu selhává i ve škole.

Při působení rodiny na dítě záleží především na celkové sociokulturní úrovni členů rodiny a jejich vztahu ke vzdělání. Rodina, v níž alespoň jeden z rodičů dokončil střední školu, dokáže dítěti poskytnout metodickou pomoc při zdolávání překážek v učení nebo zájmové činnosti a pobízí dítě k dobrému školnímu výkonu a hodnotné zájmové činnosti.

Naopak způsob komunikace s dítětem v rodinách s krajně nízkou sociokulturní úrovní je výrazně nepříznivý pro jeho psychický vývoj, rodiče zpravidla neposkytují dítěti příznivé podmínky pro vzdělání a zájmovou činnost – o těchto rodinách se říká, že jsou pro vývoj dítěte nepodnětné.(Čáp, 1997, s.265 – 282)

Dnešní děti nejsou horší, než jsme byli my nebo naši rodiče či prarodiče, jen na ně působí mnohem více negativních vlivů, proti kterým není obrany. Pokud se nám nepodaří najít a eliminovat příčiny tohoto vývoje, nebudeme do budoucna odstranit jejich vážné následky. Začít je třeba bezodkladně, protože děti jsou budoucnost národa.

2.2 Škola

Slovo škola pochází z řeckého schole, které se ještě v první polovině 20. století překládalo jako „prázdeň“. V druhé polovině 20. století se jako výstižněji ujal výraz volná chvíle či volný čas. Výrazem „prázdeň“ i volný čas byl míněn čas, který byl k dispozici svobodným občanům antické obce, kteří nebyli nuceni neustále pracovat a mohli se věnovat vlastnímu vzdělání.

Škola se ve svém dlouhodobém historickém vývoji postupně demokratizovala a otvírala širší a širší vrstvě populace. „Právo na vzdělání“ proklamované ve „*Všeobecné deklaraci lidských práv*“ z roku 1948 bylo specifikováno v „*Mezinárodním paktu o hospodářských, sociálních a kulturních právech*“ z roku 1966 a ve *školské legislativě*.

Školská legislativa

Ústava České republiky ze dne 16. prosince 1992 v čl. 3 : „Součástí ústavního pořádku České republiky je Listina základních práv a svobod.“ V tomto dokumentu je věnován vzdělávání čl. 33, v němž je uvedeno zejména, že každý jedinec má právo na vzdělání.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Občané mají právo na vzdělávání v základních a středních školách, podle schopností a možností občana.

Zákon č. 562/2004 Sb., kterým se mění některé zákony v souvislosti s přijetím školského zákona, ve znění zákona č. 264/2006 Sb.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění zákonů č. 383/2005 Sb., č. 179/2006 Sb. a č. 264/2006 Sb.

Zákon č. 306/1999 Sb., o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením, ve znění zákonů č. 132/2000 Sb., č. 255/2001 Sb., č. 16/2002 Sb., č. 284/2002 Sb., č. 562/2004 Sb., č. 383/2005 Sb. a č. 179/2006 Sb.

Zřizovat jiné školy než státní a vyučovat na nich lze jen za podmínek stanovených zákonem, na takových školách se může vzdělání poskytovat za úplatu.

Škola patří mezi nejstarší instituce, jaké si lidé vytvořili, aby zabezpečili důležité podmínky své existence. Z hlediska sociální psychologie, je institucí zabezpečující školní socializace dětí a mládeže a navazuje na základní socializaci rodiny.

Obecně vzato, škola není budovou, ale může vzniknout na jakémkoli místě, kde se utvoří společenství vzájemně interagujících jedinců, kteří se pravidelně scházejí po vymezený čas za účelem výchovy a vzdělávání. Veškeré osobnosti, které se setkávají ve škole, jsou přitom provázány mnoha osobními, ale i společenskými, historickými a složitě zprostředkovanými vztahy. (volně podle Havlíka a Koti, 2002)

Škola jako celek představuje sociální organismus, který žije vlastním životem a vytváří si neustále vnitřní pravidla svého provozu a mezilidského soužití. Mnoho z toho co škola dělá, vyžaduje značné soustředění a zkáznění všech jejích členů.

Škola je důležitou institucí, která ovlivňuje rozvoj kompetencí dítěte i jeho sebepojetí. (Vágnerová, 2003, s. 30)

2.2.1 Funkce školy

V současné době se převážně hovoří o následujících funkcích školy. *Škola má funkci výchovnou*, protože zajišťuje převod kulturních vzorců chování a hodnot na své žáky. Funkcí vzdělávací, zabezpečuje osvojování vědomostí a dovedností a poskytuje žákům způsob, jak tyto dovednosti používat. *Funkci kvalifikační*, získání potřebné míry znalostí a rozvíjení schopností a dovedností požadovaných pro výkon budoucího povolání. *Funkce integrační*, žáci se učí respektovat odlišnost a individualitu různých lidí, učí se druhým porozumět, navazovat s nimi relevantní vztahy a komunikaci. *Funkci resocializační*, mají jako hlavní náplň některá speciální školská zařízení, která vznikají při vězeních pro mladistvé, při nemocnicích apod.

Vzhled k tématu bakalářské práce, lze více rozvinout nejdůležitější funkci školy i rodiny, a to funkci výchovy. (volně podle Heluse, 2007)

Veškerá výchovná činnost probíhá v konkrétních společenských podmínkách. Je vymezena způsobem života a společnosti a současně připravuje jedince pro život ve společnosti a pro její další rozvoj.(Hladílek, 1997, s. 56)

Funkce výchovy spočívá v přípravě k sociálním rolím, v rozvoji základních kvalit osobnosti a v rozvoji v kulturních oblastech.

Příprava k sociálním rolím

Výchova může být úspěšná jedině tehdy, připravuje-li jedince pro základní sociální role, které má ve společnosti zastávat.

Základní sociální role, na které by měla výchova jedince soustavně připravovat. Jedinec jako – občan je kvalifikovaný a úspěšný pracovník, ochránce a tvůrce životního prostředí, partner a rodič, účastník kulturního života, tvůrce a uživatel hodnot materiálních a duchovních, uživatel volného času, účastník dopravy (chodec, pasažér, řidič).

Rozvoj základních kvalit osobnosti

Výchova je chápána jako jednota dvou dílčích procesů, vzdělávání a výchovy v užším smyslu. Vzděláváním je označován proces, ve kterém se rozvíjejí vědomosti, dovednosti, návyky a schopnosti, a který zasahuje především do intelektové sféry. Výchovou se rozumí rozvíjení postojů jedince ke skutečnosti, jeho přesvědčení, potřeb a zájmů, především tedy stránky citové a volní. Vzdělání a výchova v užším smyslu tvoří v reálném pedagogickém procesu jednotu, a proto hovoříme o jednotném výchovně vzdělávacím procesu.(Hladílek, 1997, s. 68)

Výchova a vzdělávání nejsou v poměru nadřazenosti nebo podřízenosti, ale ve svých projevech se často prolínají. Realizují se prostřednictvím téže konkrétní aktivity, jakou je např. vyučování.

Pedagogický proces probíhá ve stálé interakci vychovávajícího a vychovávaného jedince za působení široké škály výchovných prostředků. Na jedné straně pedagogického procesu stojí učitel, rodič vychovatel, který iniciuje tento proces, na druhé straně pak vychovávaný jedinec(dítě, žák, student), jehož osobnost se v tomto procesu rozvíjí.

2.2.2 Osobnost pedagoga

Pedagog je stěžejním výchovným činitelem ve škole, podmiňujícím svými morálními, odbornými i pedagogickými kvalitami průběh i výsledky výchovného procesu.

Desatero pro pedagoga na základní škole

1. Být seznámen a znát povinnosti svého povolání

Při vstupu do zaměstnání by měl zaměstnavatelem seznámen s právy a povinnostmi svého povolání. Předpokládá se, že nástupce má určité zkušenosti a je si vědom svého počínání v tomto oboru. U žáka je nutné pokud možno současně rozvíjet jednotlivé percepčně kognitivní a motorické funkce. Je třeba vytvářet ve školním kolektivu pro žáka emoční stabilitu a citovou vyrovnanost. *Povinnosti pedagoga je* bezúhonnost, dochvilnost, spolehlivost, spolupráce, komunikace, sebekázeň, mlčenlivost, flexibilita.

2. Věnovat se povolání s plným nasazením

Pracovat „srdcem a duší“, jak už to bývá u každého poslání, protože učitelství k němu bezesporu patří.

3. Neustále se vzdělávat, používat nové metody a pomůcky

V dnešní době naše vzdělávací střediska poskytují široké spektrum vzdělávacích kurzů, studium nových metod a aktuální odbornou literaturu. Jejich studium umožňuje pracovat na vysoké profesní úrovni.

4. Ke každému žákovi přistupovat s trpělivostí a pochopením

Ke každému žákovi přistupovat s trpělivostí, ochotou a spravedlností. Být si vědom toho, jak se naše chování odráží na děti s problémy (jedná se o žáky se specifickými vývojovými poruchami chování).

U žáka se seznámit s problémy, kterými disponuje na základě diagnózy. Předvídat problémy, které může žák mít. Používat okamžité, časté a odpovídající postupy. Opakovat neustále dané pokyny. Často chválit a povzbuzovat. Zaměřit se na odměňování žáka. Přednést pravidla a zásady. Rozdělení úkolů do menších celků, které žák zvládne. Zaměřit se na možný úspěch. Poskytovat únikovou cestu, např. klidné místo. Udržovat přiměřenou hladinu stimulace. Nabídnout řadu alternativních činností. Vést žáka k pocitu jistoty, např. ve vyučovací hodině oznámit předem plán hodiny, jasné vymezení a jasné očekávání. Respektovat u žáka právo na vyjádření vlastního názoru. Pokusit se pochopit, co druhí cítí. Najít řešení a neubližovat přítom ostatním. Umět dobře naslouchat (dát žákovi najevo, že ho posloucháte, tím, že budete reagovat nato, co říká). Zůstat nezaujatý. Vést dotyčné strany (nebo jednotlivce) k pojmenování problémů. Pomáhat žákům nalézt řešení, podpořit je aby zformulovali řešení,

kteřé je přijatelné pro všechny. Probrat způsoby, jak se přístě podobným situacím vyvarovat. Naučit žáka sociálním dovednostem. Učit chápat druhé.

5. Dbát na bezpečnost a prevenci všech žáků

Důležitá je nejen bezpečnost při práci ve třídě, ale i mimo prostor školy. Důležité u žáků se specifickými vývojovými poruchami chování je tělesné bezpečí. Chování těchto žáků může vést ke zvýšenému riziku nehod. S rizikem musí pedagog počítat vždy a všude. Každý žák má jiný problém, proto se musí s každým žákem jednat individuálně. Žák, který má osobní problémy může jednat nevypočítatelně, proto musíme učinit taková opatření abychom mu zajistili co nejbezpečnější prostředí. Zamykat nebezpečné pomůcky (nůžky, kružítko atd.). Při jejich používání být neustále ve střehu. Po hodině vybrat pomůcky a všechny spočítat.

6. Vychovávat osobnost žáka

Znamená řešení každého vzniklého problému, respektovat a podporovat právo vyjádření vlastního názoru, vytvořit optimální prostředí, které zajistí žákovi pocit bezpečí, jistoty a pohody, vychovávat srdcem, vést žáky k vlastenectví, spravedlnosti, ochotě a lásce.

7. Kreativita práce

Jsou pestré možnosti činností, zajímavé a zábavné vyučovací hodiny, skupinová práce, individuální činnost, relaxace, používání nových metod, podporovat tvořivost u žáků, poskytování dostatečných materiálů pro činnosti, volba vhodných pomůcek pro výuku.

8. Spolupráce s rodiči

Vytváření příjemného a uvolněného prostředí pro rodiče při konzultačních hodinách. Důvěra a diskrétnost mezi rodičem a učitelem. Pojmenování problémů, vysvětlení a popis řešení. Ukázka modelových situací pro lepší orientaci rodičů. Závažnější a choulostivější témata probírat individuálně. Utužování vztahů mezi rodiči jednotlivých žáků, popřípadě vytváření rodičovských terapeutických skupin.

9. Spolupráce s ostatními kolegy

Patří sem komunikace mezi kolegy, včasné řešení problémů, jednostranná výchova, nepodrážet autoritu, tzv. držet za jeden provaz, konflikty mezi kolegy neřešit mezi žáky, vzájemná provázanost a spolehlivost, vzájemná úcta a soudržnost.

10. Pracovat na sobě

Znamená nejen nepodléhat depresivním náladám ale i vyhledávat kompenzační prostředky: relaxace, meditace, jóga atd. a neustálé vzdělávání a zvyšování profesního stupně, sebezpozorování (introspekce) změn k lepšímu nebo horšímu, umět pojmenovat chybu v řešení dané situace a vyvarovat se jí nepřenášet profesní problémy do soukromí.

2.3 Spolupráce rodiny a školy

Nepochybné je, že téma „rodiče a škola“ patří k těm, která jsou společensky velmi závažná. Vztahy mezi školou a rodinou se v České republice odráží v tom, že vztahy mezi školami a rodiči spíše stagnují, než aby se zintenzivňovaly. Například jen v malém počtu základních, středních škol pracují rady škol, ačkoli jejich ustanovení bylo již před lety legislativně umožněno zákonem č. 564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství. Bez dobrých vztahů a kooperace mezi rodiči a školou nemůže úspěšně fungovat vzdělávání mládeže. (volně podle Průchy, 2000)

Je to oprávněné tvrzení, jenomže pedagogika se k tomuto poznání dopracovala poměrně nedávno. Před tím dlouho převládalo pojetí, že edukační role rodičů a školy produkují oddělené aktivity. Úlohou školy je vzdělávat, rozvíjet především kognitivní složku osobnosti dětí, a do této činnosti nemají rodiče zasahovat. Na druhé straně úlohou rodičů je vychovávat, a k tomu zase škola má omezené možnosti.

Teprve v 80. letech se začalo toto pojetí opouštět. Zejména v zemích s vážnými problémy ve fungování a výsledcích školního vzdělávání (USA, Velká Británie aj.) se postupně prosazoval jiný přístup.

Díky úzké spolupráci školy s rodinou dítěte vzniká mnohem důvěrnější vztah, ze kterého mohou těžit všichni zúčastnění. Děti, o které je společně pečováno, lépe zvládají požadavky dané učební látkou, Soulad ve výchovném působení a také pomoc v širším záběru je velmi důležitá pro úspěšné vzdělávání dítěte.. Rodina by měla napomáhat činnosti školy v jejím působení. Při zajištění řady aktivit by škola potřebovala a uvítala pomoc rodičů při konání mnohých akcí závisí. O to je pak náprava a pomoc dětem s poruchami chování těžší a ne vždy se podaří. Je to bohužel na úkor dítěte, ale povinnosti rodičů suplovat učitel nemůže. Je ovšem mnoho rodičů, kteří zájem mají, chodí s dítětem i do poraden. To je dobře, protože se s paní učitelkou mohou poradit i na domácí přípravě, která je velice důležitá. Znáte pořekadlo: "Žádný učený z nebe nespadl." Spoustu problémů řešíte s odborníky (rozbitá pračka, výhodné pojištění), proč se nezeptat odborníků, když si nevíte rady se vzděláním nebo

výchovou svého dítěte. Vždyť od toho jsme tady my a věřte, že budeme rádi, když přijdete. Jde nám o stejnou věc. Chceme spokojené a klidné děti, které se do školy, alespoň někdy, těší. Škola a rodina musí spolu kooperovat a spolupracovat. To znamená, že rodiče nemají být jen pasivními pozorovateli toho, jak škola kultivuje jejich děti, ale mají se školou spolupracovat, pomáhat ji při edukaci. To se nejvíce týká dětí ve škole neúspěšných, dětí nedokončujících povinné školní vzdělání aj., kde škola sama nestačí tyto negativní jevy eliminovat. Případy se týkají nejvíce dětí ze socioekonomicky nižších vrstev populace a z rodin etnických nebo rasových minorit. V tomto případě je kooperace se školou a rodinou zásadní.

2.3.1 Partnerství rodiny a školy

Partnerství rodiny a školy (school-family partnership) je oblastí rozvíjející se teoreticky i výzkumně v rámci pedagogiky, s četnými interdisciplinárními souvislostmi. Zejména to jsou právní formy, týkající se toho, jaká práva mají rodiče na to, aby mohli ovlivňovat školní vzdělávání dětí.

Toto ovlivňování je umožňováno legislativními opatřeními pro účast rodičů ve veřejné správě a kontrole škol, jež jsou v jednotlivých zemích odlišná. (Průcha, 1999, s. 238-234)

Pedagogický výzkum zjišťuje v této oblasti, že partnerství a kooperace mezi školou a rodinou není pouze záležitostí práva. Realita vztahů mezi těmito partnery bývá často jiná, než se jeví z oficiálních legislativních úprav. Zasahuje zde totiž řada jiných vlivů, jako jsou postoje, názory i předsudky rodičů a veřejnosti vůči konkrétní škole nebo učitelům, rozdílné výchovné styly uplatňované v rodinách při výchově dětí, místo, které zaujímá školní vzdělávání v hodnotovém žebříčku rodin. Za významný problém ve spolupráci rodiny a školy se považuje to, zda vůbec rodiče se školou komunikují a do jaké míry se angažují, aby navázali vztahy se školou, učiteli a vedením školy.

2.3.2 Vztah rodiny ke vzdělání a škole

Ve vztahu rodiny ke vzdělání a škole nejde zcela jenom o to, jaké oběti jsou rodiče ochotni přinést za dobré vzdělání pro své děti. Nepříjemnou záležitostí pro veřejnost a současně pro školu je, když rodiče požadují mimořádnou konzultaci u ředitele či některého z vybraných učitelů v okamžiku, kdy nesouhlasí s požadavky školy kladené na jejich děti.

Zničit učitele může být cenou, kterou je třeba zaplatit za udržení iluze, že vlastní dítě je přece schopné velkého rozvoje, jenom škola mu v tom brání svými zastaralými metodami, špatnými učiteli a zkostnatělými předpisy.

Škole je často přisuzována daleko vyšší moc než jaké je vůbec schopna dosáhnout, která sahá do daleké budoucnosti. Ve vztazích rodičů ke škole se mohou objevovat očekávání, která se neslučují s realitou a možnostmi dnešních škol.

2.3.3 Interakce učitel-rodiče

Vztahy učitelů a rodičů jsou jednak o vzájemné percepci (jak se učitelé dívají na rodiče a naopak), jednak o vzájemných očekáváních (co potřebuje škola od rodičů a co rodiče vyžadují, aby jejich dětem poskytovala škola). (Průcha, 1997, s. 419)

V mnoha státech existuje jakési „odcizení“ školy a veřejnosti. V mnoha zemích je však vyvíjena snaha o jeho překonání. V USA vzniklo a rozvíjí se významné hnutí „Školy přesahující do okolí“, jehož smyslem je zvýšit spoluzodpovědnost rodičů za školní vzdělávání dětí. V pedagogické teorii se objevují koncepce o nutném prolínání učení doma a učení ve škole. Názory o tom, že rodina jen vychovává a škola jen vzdělává, se považují za scestné.

Očekávání rodičů od školy a učitelů:

Chtějí radu, co mají dělat, není-li s jejich dítětem něco v pořádku, chtějí, aby učitelé měli jejich děti rádi, učitel by měl děti naučit vše bez domácích úkolů, učitel má vyřešit školní problémy ve škole, učitel má zprávy o dítěti podávat soukromě a taktně, učitel má být ke všem spravedlivý, ať škola neobtěžuje a nezatěžuje rodiče, ať učitel naučí dítě vše ve škole, aby jej to rodiče nemuseli učit sami doma.

Očekávání učitelů od rodičů:

Ochota řešit společné problémy, vytváření pozitivního rodinného prostředí, péče o práci dětí a jejich kontrola, zajištění toho, aby děti nosily do školy pomůcky, zájem o děti a jejich volný čas, zájem o setkávání s učitelem, plnění požadavků učitele.

Funkce rodiny a školy se svým způsobem doplňují v tom, že každá z těchto institucí jiným způsobem udržuje kontinuitu sociálního řádu, současně se však mohou dostávat do střetů způsobením dalších socializačních vlivů (medií, vrstevnických kultur). Při tom může být vztah školní a rodinné socializace rozporný, především tam, kde se výrazně liší hodnotové systémy školy a rodin, z nichž děti přicházejí (např. vztahem k požadavkům kultury, v chápání disciplíny, úlohy vzdělávání).

Mezi společností a školou je řada neobyčejně významných vzájemných vztahů, jejichž napětí usnadňuje nebo naopak brzdí vzdělávání jedinců a výchovné úsilí školy. O tom, jaké bude škola dávat lidem vzdělání, se nikdy nerozhoduje pouze ve školním prostředí. Právě střed

rodiny a školy umožňuje žákům objevovat a nacházet své role, vytvářet si odstup od sebe sama a od jednotlivých aktivit. (volně podle Havlíka, 2002)

Velkým problémem moderních společností je, že na jedné straně preferují materiální hodnoty a snadno dosažitelný úspěch, na druhé straně udržují nízkou materiální úroveň života učitelských sborů. Nejsou-li děti vybaveni z rodiny především o významu vzdělání, pak se lehce stává, že i respektovaný učitel je sice akceptován, ale díky postavení na platovém žebříčku může bezděčně sloužit jako výmluvně názorný příklad toho, že vzdělání nekoreluje s materiálním zajištěním. Potom je vskutku obtížné přesvědčovat některé mladé lidi, že vzdělání je pro život důležité. Rodiče i učitelé by spolupráci většinou přivítali, ale leckdy jim chybí jiskra, prvotní impuls.

3 Praktická část

3.1 Cíl praktické části

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaká je míra spolupráce učitelů a rodičů dětí, u kterých byla diagnostikována porucha chování.

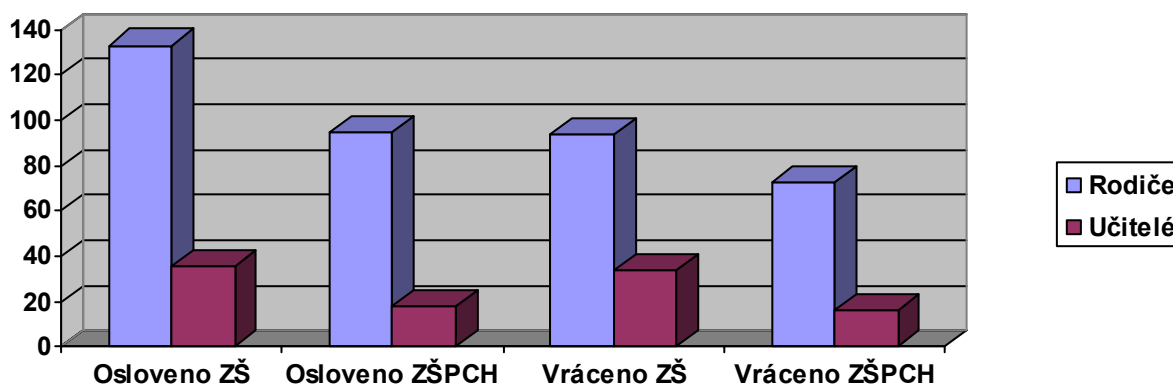
3.2 Popis výběrového vzorku

Průzkum byl uskutečněn na běžných základních školách (dále jen ZŠ) a na základních školách pro žáky s poruchami chování (dále pak jen ZŠPCH) ve Středočeském kraji. Prostřednictvím dotazníků bylo osloveno celkem 228 rodičů z ZŠ a ZŠPCH. Vráceno bylo celkem 167 dotazníků z toho 94 od rodičů ze ZŠ a 73 od rodičů ze ZŠPCH. Učitelů ze ZŠ a ZŠPCH bylo celkem osloveno 54. Vráceno bylo 34 dotazníků od učitelů ze ZŠ a 16 od učitelů ze ZŠPCH. Návratnost dotazníků od rodičů byla přibližně 73% a od učitelů přibližně 92%. Vyplnění dotazníků bylo anonymní, učitelům byly dotazníky předány prostřednictvím ředitelů škol a rodičům prostřednictvím třídních učitelů.

Tabulka č.1 Přehled výběrového vzorku

	Osloveno ZŠ	Osloveno ZŠPCH	Vráceno ZŠ	Vráceno ZŠPCH
Rodiče	133	95	94	73
Učitelé	36	18	34	16

Graf č.1 Přehled výběrového vzorku



3.3 Použité metody

V průzkumu byla využita metoda nestandardizovaných dotazníků, pomocí kterých bylo možné získat větší množství informací od nevelkého počtu respondentů a to v krátkém časovém úseku.

Průzkum byl prováděn pomocí dvou dotazníků, jeden typ dotazníku (viz příloha č.1) byl určen pro rodiče žáků s diagnózou porucha chování a druhý byl určen pro učitele základních škol a základních škol pro žáky s poruchami chování, kteří se zabývají vzděláváním a výchovou takto diagnostikovaných žáků (viz příloha č.2).

Forma otázek byla velmi podobná, pro porovnání zjištěných dat.

Cílem dotazníků bylo získat informace pro ověření stanovených předpokladů. Respondenti odpovídali na 7 otázek, které byly uzavřené. Mezi respondenty bylo rozdáno celkem 282 dotazníků, z toho 228 rodičům a 54 učitelům těchto škol. Vráceno bylo 167 dotazníků od rodičů a 50 dotazníků od učitelů. Návratnost dotazníků z oslovených účastníků byla přibližně 77%, a tato data byla použita k vypracování bakalářské práce. Počet oslovených byl zvolen podle dostupnosti, vzhledem k tomu, že byly osloveny jen základní školy ve Středočeském kraji.

Získaná data byla zpracována ve formě tabulek a grafů. Ke znázornění výsledků průzkumu byl použit sloupcový graf. Veškerá data jsou zpracována také v procentuálním vyjádření z důvodů porovnatelnosti údajů (výsledků).

3.4 Stanovené předpoklady

Předpoklady byly stanoveny na základě studia odborné literatury při zpracování teoretické části bakalářské práce a využití vlastních zkušeností.

1. Lze předpokládat, že alespoň 70% škol pořádá pravidelné třídní schůzky alespoň jednou čtvrtletně

- ověřeno dotazníkem č.2 (viz příloha č.2) otázkou č.2

2. Lze předpokládat, že třídní schůzky nejčastěji navštěvují maminky žáků

- ověřeno dotazníkem č.1 (viz příloha č.1) otázkou č.2

3. Lze předpokládat, že více jak 50% učitelů neuspokojuje účast rodičů na třídních schůzkách

- ověřeno dotazníkem č.2 (viz příloha č.2) otázkou č.4

4. Lze předpokládat, že více jak 40% rodičů či jiných zákonných zástupců dětí, se účastní třídních schůzek pravidelně

- ověřeno dotazníkem č.1 (viz příloha č.1) otázkou č.1

5. Lze předpokládat, že nejméně 80 % učitelů nabízí jako další způsob komunikace s rodiči formu konzultačních hodin a je pro učitele i rodiče tento způsob dostačující

- ověřeno dotazníkem č.2 (viz příloha č.2) otázkou č.5a 6

6. Lze předpokládat, že nejméně 60 % rodičů nesouhlasí s požadavky učitele

- ověřeno dotazníkem č.1 (viz příloha č.1) otázkou č.5

7. Lze předpokládat, že alespoň 50% rodičů získalo informace o diagnóze dítěte v pedagogicko- psychologické poradně

- ověřeno dotazníkem č.1 (viz příloha č.1) otázkou č.6

8. Lze předpokládat, že více jak 70% učitelů nachází největší problém ve spolupráci s rodiči v neochotě spolupracovat

- ověřeno dotazníkem č.2 (viz příloha č.2) otázkou č.7

3.5 Interpretace získaných dat

3.5.1 Četnost pořádání třídních schůzek

Byla zjišťována četnost konání třídních schůzek v oslovených školách základní a speciálních.

Tabulka č.2 a) Konání třídních schůzek na školách

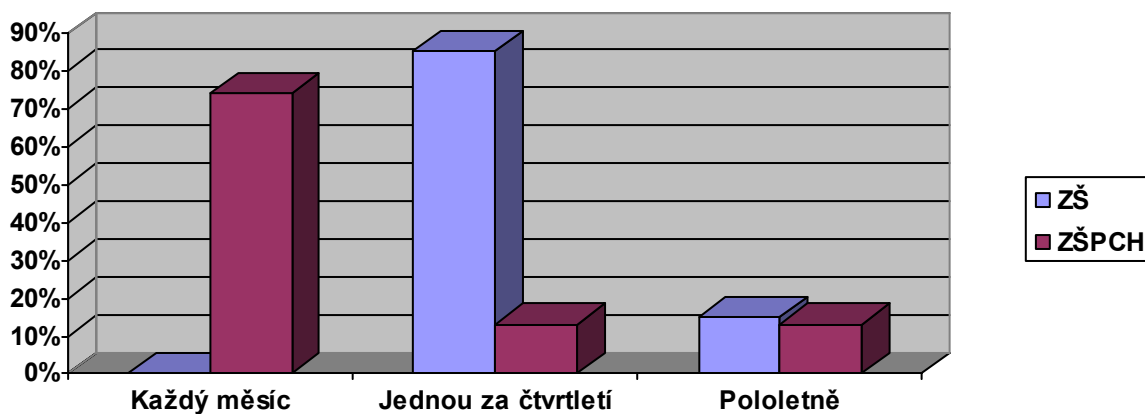
	Každý měsíc	Jednou za čtvrtletí	Pololetně
ZŠ	0	29	5
ZŠPCH	12	2	2

Zjištěná četnost konání třídních schůzek v oslovených školách je vyjádřena v procentech (viz tabulka č.2 b) a graf č.2).

Tabulka č.2 b) procentuální vyjádření konání třídních schůzek

	Každý měsíc	Jednou za čtvrtletí	Pololetně
ZŠ	0%	85%	15%
ZŠPCH	74%	13%	13%

Graf č.2 Pravidelnost konání třídních schůzek



Z dat vyplývá, že 85% ZŠ a 13% ZŠPCH pořádá třídní schůzky jednou za čtvrtletí a 15 % ZŠ a 13% ZŠPCH pořádá třídní schůzky pololetně a 0% ZŠ a 74% ZŠPCH pořádá třídní schůzky každý měsíc.

3.5.2 Návštěvnost na třídních schůzkách

U oslovených rodičů bylo zjišťováno kdo z rodinných příslušníků se nejvíce zapojuje do účasti na třídních schůzkách.

Tabulka č.4a) Účast rodinných příslušníků na třídních schůzkách

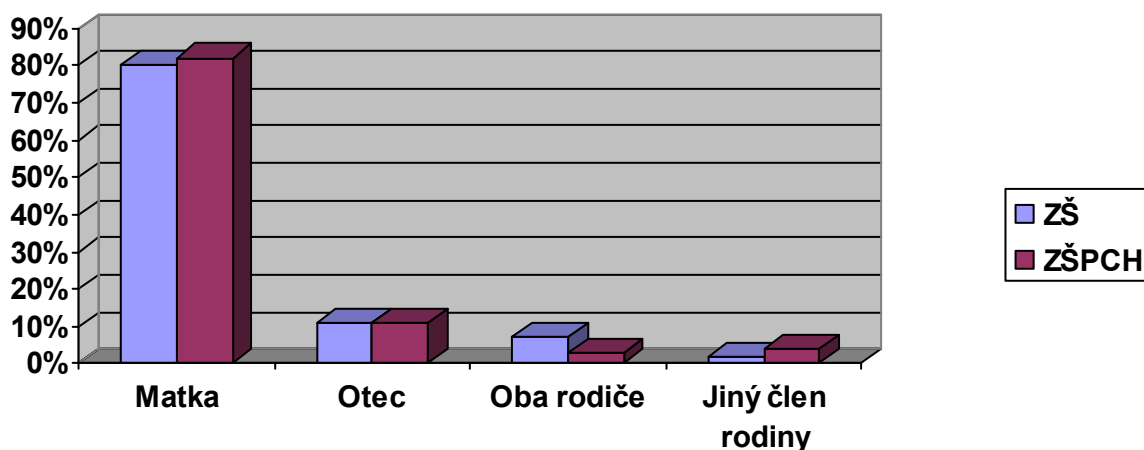
Rodiče	Matka	Otec	Oba rodiče	Jiný člen rodiny
ZŠ	75	10	7	2
ZŠPCH	60	8	2	3

Účast a návštěvnost rodinných členů na třídních schůzkách vyjádřena v procentech. (viz tabulka č.4b) a graf č.3)

Tabulka č.4b) Procentní vyjádření účasti rodinných příslušníků na třídních schůzkách

Rodiče	Matka	Otec	Oba rodiče	Jiný člen rodiny
ZŠ	80%	11%	7%	2%
ZŠPCH	82%	11%	3%	4%

Graf č.3 Účast rodinných příslušníků na třídních schůzkách



Z dat získaných podle dotazníku od rodičů dětí ze ZŠ vyplývá, že v 80% navštěvují třídní schůzky matky. V 7% se třídních schůzek zúčastňují oba rodiče a v 11% jen otcové a jen 2% účasti tvoří jiný člen rodiny.

Získaná data od rodičů dětí ZŠPCH potvrzují, největší účast na třídních schůzkách a to v 82% je zajišťována matkami, účast otců je 11%, obou rodičů 3% a jen 4% tvoří jiný rodinný příslušník.

3.5.3 Spokojenost učitelů s účastí rodičů na třídních schůzkách

U oslovených učitelů bylo zjišťováno, zda účast rodinných příslušníků na třídních schůzkách je uspokojivá nebo není.

Tabulka č.5a) Spokojenost učitelů s účastí rodičů na třídních schůzkách

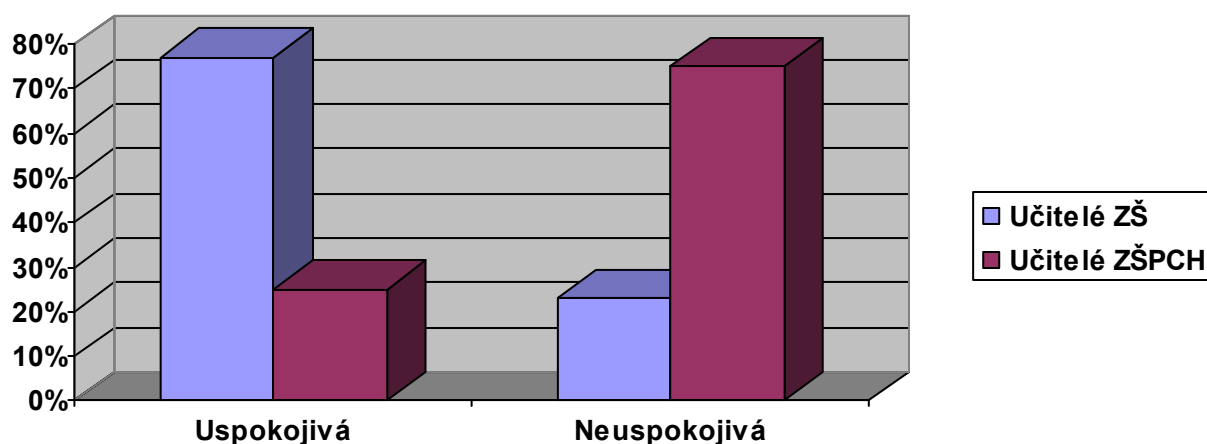
Učitelé	Uspokojivá	Neuspokojivá
Učitelé ZŠ	26	8
Učitelé ZŠPCH	4	12

Návštěvnost rodinných příslušníků na třídních schůzkách vyjádřená v procentech. (viz tabulka č.5b) a graf č.4)

Tabulka č.5b) Spokojenost učitelů s účastí rodičů na třídních schůzkách vyjádřena v procentech

Učitelé	Uspokojivá	Neuspokojivá
Učitelé ZŠ	77%	23%
Učitelé ZŠPCH	25%	75%

Graf č.4 Spokojenost učitelů s účastí rodičů na třídních schůzkách



Z dat vyplývá, že 77% učitelů ZŠ hodnotí účast rodičů na třídních schůzkách jako uspokojivou a 23% označuje, že účast rodičů na třídních schůzkách je neuspokojivá. Ve 25% učitelé ZŠPCH hodnotí účast rodičů na třídních schůzkách jako uspokojivou, zato 75% učitelů hodnotí účast rodičů na třídních schůzkách za neuspokojivou.

3.5.4 Pravidelná účast na třídních schůzkách

Porovnání účasti na třídních schůzkách u oslovených rodičů dětí ze ZŠ a dětí ze ZŠPCH (viz tabulka č.6a)

Tabulka č.6a) Pravidelná účast na třídních schůzkách

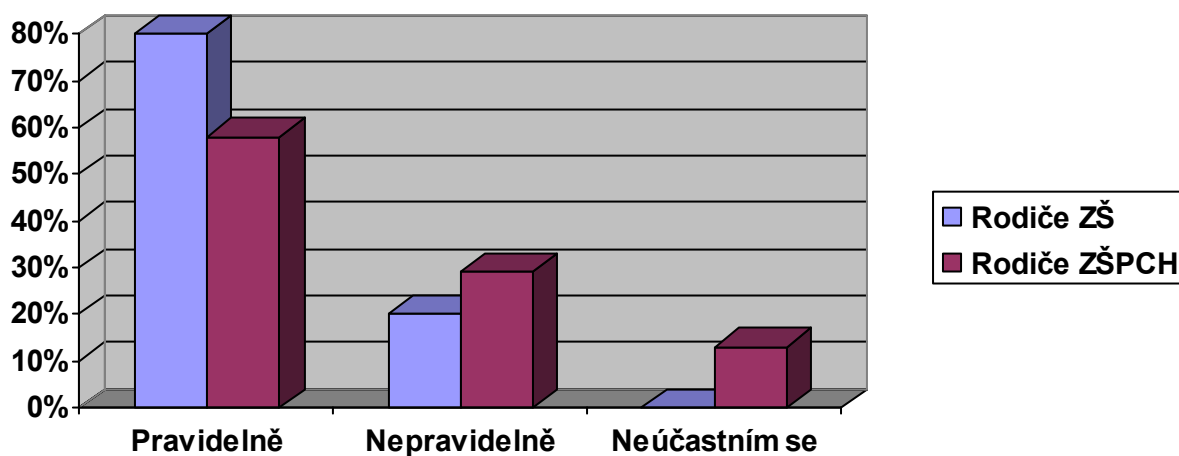
Rodiče	Pravidelně	Nepravidelně	Neúčastním se
Rodiče ZŠ	75	19	0
Rodiče ZŠPCH	42	21	10

Porovnání účasti na třídních schůzkách u oslovených rodičů vyjádřena v procentech. (viz tabulka č.6b) a graf č.5)

Tabulka č.6b) Pravidelná účast na třídních schůzkách

Rodiče	Pravidelně	Nepravidelně	Neúčastním se
Rodiče ZŠ	80%	20%	0%
Rodiče ZŠPCH	58%	29%	13%

Graf č.5 Pravidelná účast na třídních schůzkách



Výsledky nám ukazují, že 80% rodičů od dětí ze ZŠ se pravidelně účastní třídních schůzek, 20% rodičů navštěvuje třídní schůzky nepravidelně, podle potřeby a žádné % rodičů třídní schůzky nenavštěvuje.

U rodičů od dětí ze ZŠPCH se výsledky liší v tom, že 58% rodičů navštěvuje třídní schůzky pravidelně, nepravidelně podle potřeby 29% a 13% rodičů nenavštěvuje třídní schůzky vůbec.

3.5.5 Jiná forma komunikace učitelů s rodiči

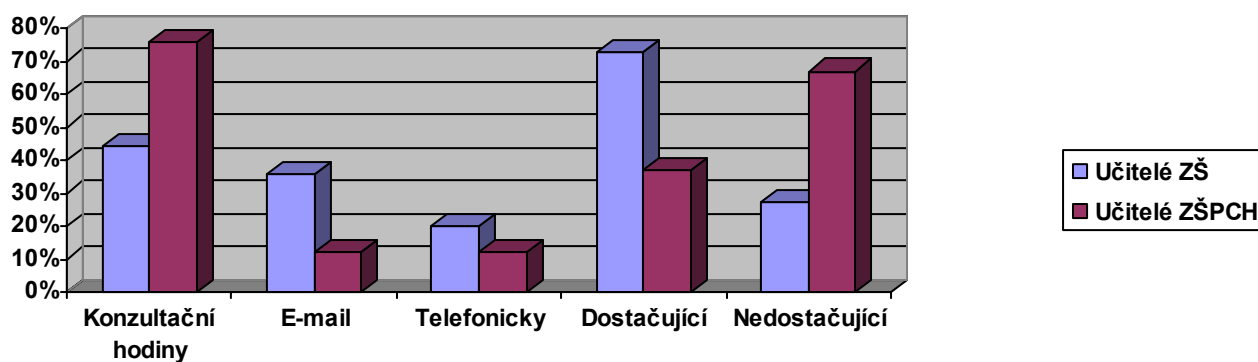
Bylo provedeno porovnání dalších forem komunikace jak u učitelů s rodiči, tak rodičů s učiteli ze ZŠ a ze ZŠPCH, a zda tato komunikace oběma stranám dostačuje. (viz tabulka č.7a) a 8a). Procentuální vyjádření znázorňují tabulky č.7b) a 8b) a grafy č.6 a č.7

Tabulka č.7a) Jiná forma komunikace učitelů s rodiči

Učitelé	Konzultační hodiny	E-mail	Telefonicky	Dostačující	Nedostačující
Učitelé ZŠ	15	12	7	25	9
Učitelé ZŠPCH	12	2	2	6	10

Tabulka č.7b) Jiná forma komunikace učitelů s rodiči v procentech

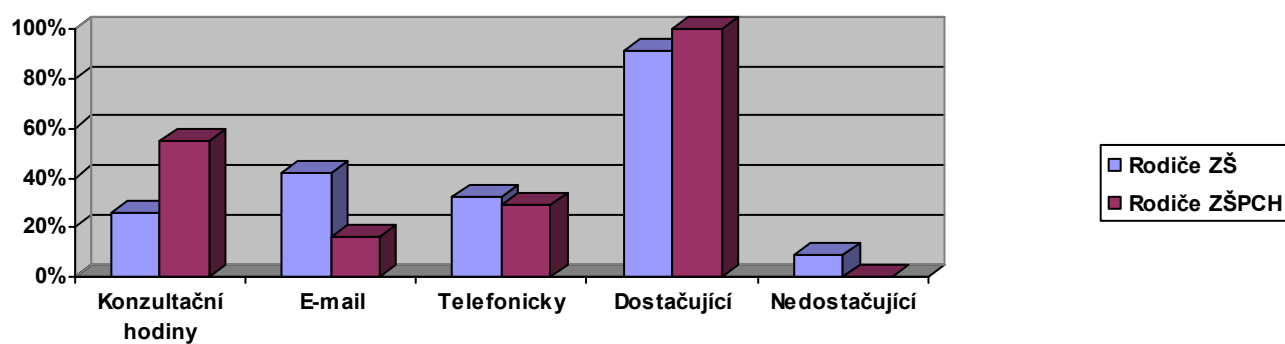
Učitelé	Konzultační hodiny	E-mail	Telefonicky	Dostačující	Nedostačující
Učitelé ZŠ	44%	36%	20%	73%	27%
Učitelé ZŠPCH	76%	12%	12%	37%	67%

Graf č.6 Jiná forma komunikace učitelů s rodiči**Tabulka č.8a) Jiná forma komunikace rodičů s učiteli**

Rodiče	Konzultační hodiny	E-mail	Telefonicky	Dostačující	Nedostačující
Rodiče ZŠ	25	40	29	86	8
Rodiče ZŠPCH	40	12	21	73	0

Tabulka č.8b) Jiná forma komunikace rodičů s učiteli v procentech

Rodiče	Konzultační hodiny	E-mail	Telefonicky	Dostačující	Nedostačující
Rodiče ZŠ	26%	42%	32%	91%	9%
Rodiče ZŠPCH	55%	16%	29%	100%	0%

Graf č.7 Jiná forma komunikace rodičů s učiteli

Výsledky nám ukazují, že 26% rodiče dětí ze ZŠ, využívají jako další možnost kontaktu s učitelem formu konzultačních hodin. Další formu komunikace prostřednictvím emailu využívá 32% rodičů a na posledním místě se umístil způsob prostřednictvím telefonu a to ve 32%. V 91 % tento způsob komunikace rodičům vyhovuje v 9% nikoliv.

Výsledky u rodičů dětí ze ZŠPCH ukazují, že 50% rodičů využívá další formu komunikace s učitelem prostřednictvím konzultačních hodin, v 16% emailem a v 29% telefonicky. Všem rodičům tento způsob komunikace vyhovuje.

Učitelé ze ZŠ nejvíce ve 44% využívají ke kontaktu s rodiči konzultačních hodin, ve 36% používají emailový kontakt a ve 20% komunikují prostřednictvím telefonu.

V 73% je tento způsob komunikace pro učitele s rodiči vyhovující a v 27% nikoliv. Učitelé ze ZŠPCH nejvíce využívají kontaktu s rodiči v 76% a to formu konzultačních hodin, v 12% email a 12% telefon. V 37 % tento způsob komunikace učitelů vyhovuje a 67% nikoliv.

3.5.6 Spolupráce rodičů s učitelem

Bylo zjišťováno, v čem se nachází největší problém rodičů ve vzájemné spolupráci s učitelem jak na ZŠ, tak na ZŠPCH. (viz tabulka 9a)

Tabulka č.9a) Spolupráce rodičů s učitelem

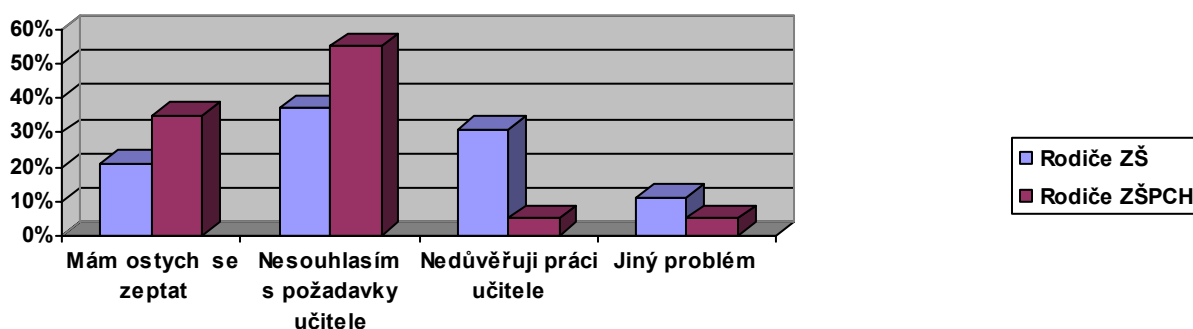
Rodiče	Mám ostych se zeptat	Nesouhlasím s požadavky učitele	Nedůvěřuji práci učitele	Jiný problém
Rodiče ZŠ	20	35	29	10
Rodiče ZŠPCH	25	40	4	4

Zjištěné důvody, v čem se nachází největší problém rodičů ve vzájemné spolupráci s učitelem vyjádřené v procentech. (viz tabulka č.9b) a graf č. 8)

Tabulka č.9a) Spolupráce rodičů s učitelem v procentech

Rodiče	Mám ostych se zeptat	Nesouhlasím s požadavky učitele	Nedůvěřuji práci učitele	Jiný problém
Rodiče ZŠ	21%	37%	31%	11%
Rodiče ZŠPCH	35%	55%	5%	5%

Graf č.8 Spolupráce rodičů s učitelem



Z dat vyplývá, že největším problémem ve vzájemné komunikaci rodičů s učitelem na ZŠ je 21% ostych rodiče se na cokoliv zeptat učitele, v 37% rodiče nesouhlasí s požadavky učitele, v 31% nedůvěřují práci učitele a v 11% jiný problém (nejčastější uvádí rodiče, že učitel je nesympatický). V ZŠPCH rodiče uvádějí, že v 35% mají ostych se na cokoliv zeptat učitele, v 55% nesouhlasí s požadavky učitele, v 5% nedůvěřují práci učitele a v poslední řadě 5% rodičů uvádí jiný problém (nejčastější důvod komunikace byla neochota ze strany učitele).

3.5.7 Získané informace o diagnóze

Bylo zjišťováno, která instituce poskytla rodičům dětí ze ZŠ a rodičům dětí z ZŠPCH informace o diagnóze jejich dítěte. (viz tabulka č.10)

Tabulka č.10 a) Informace o diagnóze

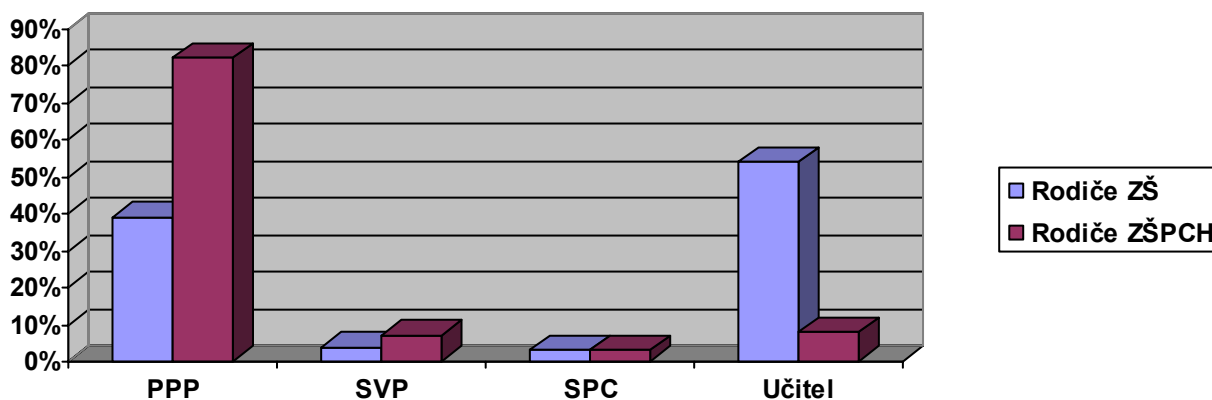
Rodiče	PPP	SVP	SPC	Učitel
Rodiče ZŠ	37	4	3	50
Rodiče ZŠPCH	60	5	2	6

Bylo zjišťováno, která instituce poskytla rodičům dětí ze ZŠ a rodičům dětí z ZŠPCH informace o diagnóze jejich dítěte vyjádřené v procentech. (viz tabulka č.17 a graf č. 9)

Tabulka č.10b) Informace o diagnóze

Rodiče	PPP	SVP	SPC	Učitel
Rodiče ZŠ	39%	4%	3%	54%
Rodiče ZŠPCH	82%	7%	3%	8%

Graf č. 9 Informace o diagnóze



Použité zkratky v tabulkách a grafu

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SVP – středisko výchovné péče

SPC - speciálně-pedagogické centrum

Zjištěná data ukázala, že v 39% rodiče od dětí ze ZŠ získali informace o diagnóze svého dítěte v pedagogicko-psychologické poradně, střediska výchovné péče zaujímala 4% v poskytování informací v 3% speciálně pedagogická centra a v 54% učitelé. Rodiče dětí ze ZŠPCH získali informace v 82% pedagogicko-psychologické poradně, v 7% středisku výchovné péče, v 3% speciálně pedagogického centra a v poslední řadě v 8% podali informace učitelé.

3.5.8 Problém učitelů při spolupráci s rodiči

Porovnáním údajů bylo zjištěno, v čem nachází učitelé ze ZŠ a ZŠPCH největší problém ve vzájemné spolupráci s rodiči. (viz tabulka č.11)

Tabulka č.11a) V čem nachází učitelé největší problém při spolupráci s rodiči

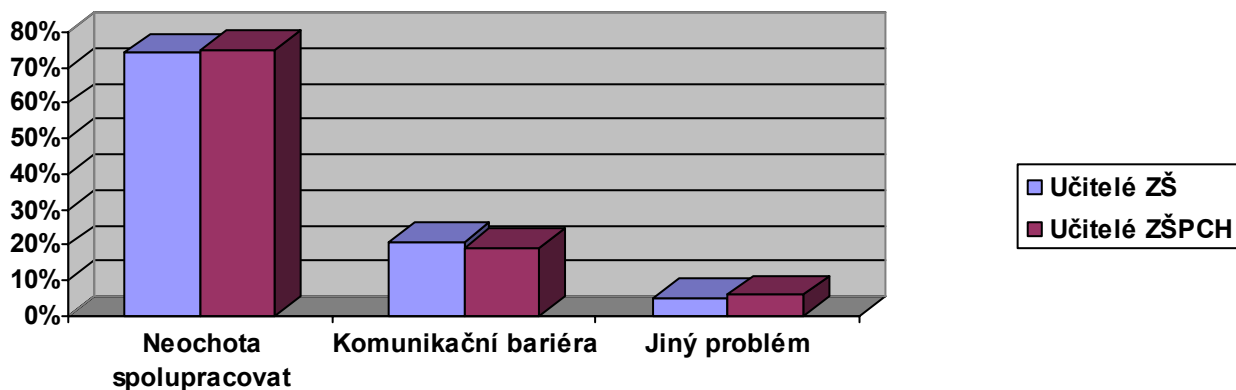
Učitelé	Neochota spolupracovat	Komunikační bariéra	Jiný problém
Učitelé ZŠ	25	7	2
Učitelé ZŠPCH	12	3	1

Porovnáním údajů bylo zjištěno, v čem je největší problém ve vzájemné spolupráci rodičů s učitelem na základě tvrzení oslovených učitelů vyjádřené v procentech. (viz tabulka č. 11b) graf č. 10)

Tabulka č.11b)V čem nachází učitelé největší problém při spolupráci s rodiči v procentech

Učitelé	Neochota spolupracovat	Komunikační bariéra	Jiný problém
Učitelé ZŠ	74%	21%	5%
Učitelé ZŠPCH	75%	19%	6%

Graf č. 10 Spolupráce rodičů s učitelem



Z výsledků vyplývá, že podle názorů pedagogů ze ZŠ 74% rodičů není ochotno spolupracovat s učitelem, 21% učitelů uvádí, že problém nespolupráce je v komunikační bariéře a 5% učitelů uvádí, že problém ve spolupráci je jiný problém. V ZŠPCH uvádějí pedagogové, že 75% rodičů není ochotno spolupracovat, 19% učitelů uvádí, že problém nespolupráce je v komunikační bariéře a 6% uvádí, že ve spolupráci je jiný problém.

3.6 Shrnutí výsledků praktické části a diskuse

Předpoklad číslo 1: Lze předpokládat, že alespoň 70% škol pořádá pravidelné třídní schůzky alespoň jednou čtvrtletně.

Z dat vyplývá, že 85% ZŠ a 13% ZŠPCH pořádá třídní schůzky jednou za čtvrtletí a 15 % ZŠ a 13% ZŠPCH pořádá třídní schůzky pololetně a 0% ZŠ a 74% ZŠPCH pořádá třídní schůzky každý měsíc.

Na základě vyhodnocení se **potvrdil předpoklad č.1.** u oslovených základních škol (viz tabulka č.2a, 2b). Dotazníky ukazují, že školy vítají častější kontakt s rodiči, zvláště na základních školách pro děti s poruchami chování, kde se třídní schůzky pořádají každý měsíc. Intenzivnější spolupráce je namístě, protože přispívá ke zlepšení výchovných i vzdělávacích problémů dětí. Z výsledků však vyplývá, že se najdou i školy, kde se třídní schůzky konají jen jednou za pololetí. V tomto případě nejsou procenta zanedbatelné, zvláště jedná-li se o základní školy, které učí děti s poruchami chování.

Předpoklad číslo 2: Lze předpokládat, že třídní schůzky nejčastěji navštěvují matky žáků.

Z dat získaných podle dotazníku od rodičů dětí ze ZŠ vyplývá, že v 80% navštěvují třídní schůzky matky. V 7% se třídních schůzek zúčastňují oba rodiče a v 11% jen otcové a jen 2% účasti tvoří jiný člen rodiny.

Získaná data od rodičů dětí ZŠPCH potvrzují, největší účast na třídních schůzkách a to v 82% je zajišťována matkami, účast otců je 11%, obou rodičů 3% a jen 4% tvoří jiný rodinný příslušník.

Mnoho odborné literatury poukazuje na to, že převážně maminky se věnují přípravě dětí do školy a proto je i očekávané naplnění předpokladu. Maminky nejvíce navštěvují třídní schůzky. Dotazníky ukazují, že v málo případech se třídních schůzek účastní oba rodiče.

Otec navštěvuje většinou třídní schůzky jen, když maminka z nějakých důvodů nemůže nebo v případě, že mají ještě jiné děti, které má souběžně třídní schůzky. Zjištěná data (viz tabulka č. 4a, 4b) nám **potvrdila předpoklad č.2.**

Předpoklad číslo 3: Lze předpokládat, že více jak 50% učitelů neuspokojuje účast rodičů na třídních schůzkách.

Předpoklad číslo 3 se potvrdil (viz tabulka č.5a, 5b).

Výsledky ukazují, že 77% učitelů ZŠ hodnotí účast rodičů na třídních schůzkách jako uspokojivou a 23% označuje, že účast rodičů na třídních schůzkách je neuspokojivá. Ve 25% učitelé ZŠPCH hodnotí účast rodičů na třídních schůzkách jako uspokojivou, zato 75% učitelů hodnotí účast rodičů na třídních schůzkách za neuspokojivou.

Třídní schůzky stále patří mezi nejčastěji používané způsoby komunikace a spolupráce mezi rodinou a školou. Informace získané na třídních schůzkách se rodiče jiným způsobem nedozví. Učitelé zatím neumí více motivovat rodiče k účasti na třídních schůzkách, ale na straně druhé se projevuje malý zájem rodičů motivaci využívat. Třídní schůzky probíhají většinou v odpoledních hodinách v pracovních dnech, kdy je v některých případech velmi těžké uvolnění rodičů z práce, převážně u rodičů, kteří pečují o dítě sami.

Předpoklad číslo 4: Lze předpokládat, že více jak 40% rodičů či jiných zákonných zástupců dítěte, se účastní třídních schůzek pravidelně.

Výsledky nám ukazují, že 80% rodičů dětí ze ZŠ se pravidelně účastní třídních schůzek, 20% rodičů navštěvuje třídní schůzky nepravidelně, podle potřeby a žádné % rodičů třídní schůzky nenavštěvuje.

U rodičů od dětí ze ZŠPCH se výsledky liší v tom, že 58% rodičů navštěvuje třídní schůzky pravidelně, nepravidelně podle potřeby 29% a 13% rodičů nenavštěvuje třídní schůzky vůbec.

Získané výsledky ukázaly, že se **předpoklad číslo 4 potvrdil** (viz tabulka č.6a, 6b).

Ačkoliv učitelé s dostatečným předstihem oznamují rodičům konání třídních schůzek, je v některých případech velkým problémem u rodičů uvolnit se ze zaměstnání nebo obstarat další děti. Výsledky nám ukazují, že rodiče většinou navštěvují třídní schůzky pravidelně dle možností.

Předpoklad číslo 5: Lze předpokládat, že nejméně 80% učitelů nabízí jako další způsob komunikace s rodiči formu konzultačních hodin a je pro učitele i rodiče tento způsob dostačující

Výsledky nám ukazují, že 26% rodičů dětí ze ZŠ využívají jako další možnost kontaktu s učitelem formu konzultačních hodin. Další formu komunikace prostřednictvím mailu

využívá 42% rodičů a na posledním místě je telefonický kontakt a to 32%. V 91% tyto způsoby komunikace rodičům vyhovují a v 9% nikoliv.

Výsledky u rodičů dětí ze ZŠPCH ukazují, že 50% rodičů využívá další formu komunikace s učitelem prostřednictvím konzultačních hodin, v 16% mailem a v 29% telefonicky.

Všem rodičům tyto způsoby komunikace vyhovují.

Učitelé ze ZŠ nejvíce ve 44% využívají ke kontaktu s rodiči konzultačních hodin, ve 36% používají mail kontakt a ve 20% komunikují prostřednictvím telefonu. V 73% je tento způsob komunikace pro učitele s rodiči vyhovující a ve 27% nikoliv. Učitelé ze ZŠPCH nejvíce využívají ze 76% formu konzultačních hodin, ve 12% email a ve 12% telefon.

V 37% tento způsob komunikace učitelům vyhovuje a v 67% nikoliv.

Porovnáním dat bylo zjištěno, že rodiče i učitelé nejvíce jako další formu vzájemné komunikace uplatňují konzultační hodiny. Tento způsob komunikace je využíván hlavně proto, že přináší možnosti soukromého řešení problémů a možnosti domluvit si termín v době, který vyhovuje oběma stranám. Další výhodou tohoto způsobu komunikace je možnost účasti všech stran tedy i dítěte.

Obě strany se shodly i na hodnocení vhodnosti této formy komunikace.

Tento **předpoklad číslo 5 se nenaplnil (tabulka č. 7a, 7b a 8a, 8b).**

Předpoklad číslo 6: Lze přepokládat, že nejméně 60% rodičů nesouhlasí s požadavky učitele

Z dat vyplývá, že největším problémem ve vzájemné komunikaci rodičů s učitelem na ZŠ je v 21% ostých rodiče se na cokoliv zeptat učitele, v 37% rodiče nesouhlasí s požadavky učitele, v 31% nedůvěřují práci učitele a 11% rodičů uvádí jiný problém (nejčastěji rodiče uvádějí, že učitel je nesympatický).

V ZŠPCH rodiče uvádějí, že v 35% mají ostých se na cokoliv zeptat učitele, v 55% nesouhlasí s požadavky učitele, v 5% nedůvěřují práci učitele a v poslední řadě 5% rodičů uvádí jiný problém (nejčastější důvod špatné komunikace, byla neochota ze strany učitele).

Spolupráce rodičů s učitelem je velmi důležitá pro výchovu a vzdělávání dítěte. Je to jedna z možností jak dítěti pomoc ve zvládnání problémů ve škole a se školní prací. Vždy se nepovede nastavit vzájemnou sympatii mezi rodičem a učitelem i naopak.

Ze zjištěných dat (viz tabulka č.9a,9b) vyplývá, že **předpoklad č.6 se nepotvrdil.**

Předpoklad číslo 7: Lze předpokládat, že alespoň 50% rodičů získalo informace o diagnóze dítěte v pedagogicko-psychologické poradně.

Zjištěná data ukázala, že 39 % rodičů dětí ze ZŠ získali informace o diagnóze svého dítěte v pedagogicko-psychologické poradně, střediska výchovné péče zaujímala 4% v poskytování informací, 3% ve speciálně pedagogickém centru a 54% od učitelů. 82% rodičů dětí ze ZŠPCH získali informace z pedagogicko-psychologické poradny, 7% ve středisku výchovné péče, 3% ve speciálně pedagogickém centru a 8% rodičů získali informace přímo od učitelů.

Rodiče by měli vyvíjet více aktivity při hledání odborné pomoci a zajímat se o diagnózu svého dítěte již od prvopočátku. Včasné odhalení diagnózy, může mnohé problémy usnadnit při výchově a vzdělávání dítěte.

Výsledky ukazují, že **předpoklad číslo 7 se potvrdil** (viz tabulka č. 10a, 10b).

Předpoklad číslo 8: Lze předpokládat, že více jak 70% učitelů nachází největší problém ve spolupráci s rodiči v neochotě spolupracovat.

Z výsledků vyplývá, podle názoru pedagogů ze ZŠ 74% rodičů není ochotno spolupracovat s učitelem, 21% učitelů uvádí, že problém nespolupráce je v komunikační bariéře a 5% učitelů uvádí, že problém ve spolupráci je jiný (učitelé nejčastěji uvádějí vzájemné nesympatie). V ZŠPCH uvádějí učitelé, že 75% rodičů není ochotno spolupracovat, 19% učitelů uvádí, že problém nespolupráce je v komunikační bariéře a 6% uvádí jiný problém.

Na vzájemné spolupráci je závislé zlepšování výsledků dítěte a hlavně správné vedení při práci a přípravě na školu. Bohužel ne vždy je tato spolupráce správná a mnoho rodičů si myslí, že situaci dítěte to nepomůže.

Zjištěná data ukázala, že **předpoklad číslo 8 se potvrdil** (viz tabulka č. 11a, 11b).

4 Závěr

Bakalářská práce se zabývala problematikou rodiny a školy, jejich vzájemné spolupráce a komunikace. Práce byla členěna na část teoretickou a praktickou. V teoretické části bylo cílem zmapovat problematiku rodiny. Jaké má funkce, typy rodin, působení na výchovu a výchovné styly. Dále se zabývala otázkou školy, pedagoga, jeho působením na děti. V neposlední řadě byla zaměřena i na spolupráci rodičů a učitele.

V praktické části byly za pomoci anonymních dotazníků ověřovány předpoklady z oblasti návštěvnosti rodičů ve škole, vzájemné spolupráce rodičů a učitele a způsoby této spolupráce. Průzkum probíhal na základních školách ve Středočeském kraji. Stanoveno bylo 8 předpokladů, které pak byly ověřeny vyhodnocením odpovědí v dotazníku a zaznamenáním do tabulek a grafů. Vzhledem ke zjištěným skutečnostem lze konstatovat, že se stanovené předpoklady ve větší míře potvrdily. Průzkum byl proveden na malém vzorku, proto nelze výsledky generalizovat.

Z průzkumu vyplývá, že jak školy tak i rodiče mají velké rezervy ve vzájemné spolupráci a vzájemné komunikaci, které napomáhají jejich dětem zvládat obtížné školní povinnosti a hlavně by měla být nápomocny při zvládání jiných životních situací, zejména u dětí méně úspěšných a dětí s poruchami chování. Velkou roli hraje osobnost učitele, ale i rodičů a připravenost společenská i sociální. Bez dobrých vztahů a kooperace mezi rodiči a školou nemůže úspěšně fungovat vzdělávání dětí a mládeže.

Rodiče od školy očekávají, že budou realizovat mnohá pověření, naplňovat některé její představy, očekávání a iluze. Škola sice představuje startovní sociální pole, neboť vybavuje dítě kvalifikačními prostředky, ale vztah rodičů ke škole a celkově ke vzdělávání je stěžejním směrem, který bude po celý život dítěti nápomocen.

Bakalářská práce svůj cíl a účel splnila, jejím přínosem je potvrzení, že většina rodičů v dnešní uspěchané době, nemá potřebný čas a snahu spolupracovat se školou.

5 Navrhovaná opatření

Snad nejdůležitější je spolupráce rodiny a školy pro zvládnutí vzdělávání a výchovy dětí. Je nutné povzbuzovat zájem dětí o práci ve škole, zaujmout je činnostmi, které budou rozvíjet jejich schopnosti a dovednosti. Pedagog by měl uplatňovat pozitivní hodnocení žáka formou pochvaly a vyzdvihovat jeho dobře provedenou školní činnost. Vzbudit v dětech zájem o vzdělání, formou vhodné motivace ve vyučovacích hodinách, např. umět zaujmout pozornost žáka při výkladu učiva. Zavádět do vyučovacích hodin nové, zajímavější a zábavnější metody práce, např. skupinové práce, relaxace, škola hrou atd.

Edukační role rodičů a školy by měly produkovat společné aktivity, realizovat mnohá pověření společně. Konzultovat veškeré podněty, které povedou ke zlepšení školního prospěchu dětí, především u dětí málo úspěšných.

Intenzivnější spolupráce rodiny a školy by měla napomáhat při řešení výchovných a vzdělávacích problémů žáků, dále by škola měla podporovat individuální přístup k dětem, povzbuzovat zájem o práci i mimo školu prostřednictvím zájmových kroužků, s aktivním zapojením rodičů do vedení kroužků nebo spoluúčast rodičů na třídních výletech.

Rodiče by měly dětem ukázat hodnotu vzdělávání a přesvědčit děti, že vzdělávání je pro život důležité. Jaký mají vztah rodiče ke vzdělání, takový budou mít i jejich děti. Důležité je pro rodiče navázání vztahu se školou, s učitelem, vedením školy, s místními orgány školské zprávy a samosprávy.

Získávání zájmu rodičů formou „Dne otevřených dveří“. Škola by měla tuto akci propagovat v regionálních novinách, v místním rozhlasu, a na třídních schůzkách formou letáků a v dalších dostupných propagačních materiálech. V rámci „Dne otevřených dveří“ pohovořit s rodiči o práci s dětmi při vyučování, představit rodičům nové metody a přístupy práce při vyučování.

Jednotná výchova rodiny a školy, každodenní rozhovor rodičů s dětmi o školní práci, důsledná kontrola pomůcek, pravidelná návštěva třídních schůzek, při obtížích žáka, intenzivně a úzce spolupracovat s třídním učitelem.

Školy by měly získat více finančních prostředků i mimo přidělené dotace (využívat sponzorské dary a granty), aby mohly financovat nákladnější projekty např. společné výjezdy rodičů, učitelů a dětí.

6 Seznam použitých zdrojů

- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 807178-303-X
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3
- HLADÍLEK, M. *K obecným základům pedagogiky*. 2. vyd. Liberec: TU, 1997. ISBN 80-7083-265-7
- MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 83. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-83-6
- MOUSSOVÁ HAJD, Z. *Úvod do speciálního poradenství*. 1. vyd. Liberec: TU, 2002. ISBN 80-7083-659-8
- NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. 1. vyd. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-9593-60-3
- PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly z etopedie*. 1. vyd. Liberec: TU, 2003. ISBN 80-7083-750-0
- PEŠATOVÁ, I., TOMICKÁ, V. *Úvod do integrativní speciální pedagogiky*. 1. vyd. Liberec: TU, 2007. ISBN 978-80-7372-268-5
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4
- RÝDL, K. *Kapitoly z obecné pedagogiky I*. 1. vyd. Liberec: TU, 2004. ISBN 80-7083-894-9
- SMÉKAL, V. *Přehled psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-426-5
- SOCHŮREK, J. *Vybrané kapitoly ze sociální patologie I. díl*. 1. vyd. Liberec: TU, 2001. ISBN 80-7083-494-3
- TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-503-2
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémových dětí a mládeže*. 1. vyd. Liberec: TU, 2000. ISBN 80-7083-378-5
- VÁGNEROVÁ, M. *Komplexní problematika školního neprospěchu*. 2. vyd. Liberec: TU, 1996. ISBN 80-7083-174-X

7 Seznam příloh

Příloha č.1 - Dotazník pro učitele žáků s diagnózou porucha chování

Příloha č. 2 - Dotazník pro rodiče dětí s diagnózou porucha chování

Příloha č.1

Dotazník pro učitele žáků s diagnózou porucha chování

Vážení učitelé,

Žádám Vás o vyplnění anonymního dotazníku, získané výsledky budou použity na zpracování bakalářské práce. U každé otázky zaškrtněte jen jednu odpověď.

Děkuji za spolupráci Alena Zerzáňová

1. Kolik žáků z Vaší třídy má diagnostikovanou poruchu chování?

- a) 1 – 2
- b) 3 - 4
- c) 5 - 6
- d) 7 a více

2. Jak často pořádá Vaše škola třídní schůzky?

- a) každý měsíc
- b) jednou za čtvrtletí
- c) pololetně

3. Účast rodičů na Vaší třídní schůzce je pro Vás?

- a) uspokojivá
- b) neuspokojivá

4. Jakou další formu komunikace kromě třídních schůzek uplatňujete nejvíce při spolupráci s rodiči žáků s touto diagnózou?

- a) konzultační hodiny
- b) prostřednictvím e-mailu
- c) telefonickou

5. Je pro Vás tato forma komunikace s rodiči dostačující?

- a) ano
- b) ne

6. V čem nacházíte největší problém ve vzájemné spolupráci s rodiči?

- a) v neochotě spolupracovat
- b) v komunikační bariéře
- c)(dopsat jiný problém)

Příloha č.2

Dotazník pro rodiče dětí s diagnózou porucha chování

Vážení rodiče,

Žádám Vás o vyplnění anonymního dotazníku, získané výsledky budou použity na zpracování bakalářské práce. U každé otázky zaškrtněte jen jednu odpověď.

Děkuji za spolupráci Alena Zerzáňová

1. Účastníte se třídních schůzek?

- a) pravidelně
- b) nepravidelně, podle potřeby
- c) neúčastním

2. Třídní schůzky většinou navštěvuje?

- a) matka
- b) otec
- c) oba současně
- d) jiný člen rodiny

3. Jakou další formu komunikace kromě třídních schůzek uplatňujete nejvíce při spolupráci s učitelem?

- a) konzultační hodiny
- b) prostřednictvím e-mailu
- c) telefonickou

4. Je pro Vás tato forma komunikace s učitelem dostačující?

- a) ano
- b) ne

5. V čem nacházíte největší problém ve vzájemné spolupráci s učitelem?

- a) mám ostych se na cokoliv zeptat
- b) nesouhlasím s požadavky učitele
- c) nedůvěřuji práci učitele
- d)(dopsat jiný problém)

6. Prostřednictvím jakých institucí jste se dozvěděli o diagnóze Vašeho dítěte?

- a) PPP (pedagogicko-psychologická poradna)
- b) Středisko výchovné péče
- c) Speciálně-pedagogické centrum
- d) Učitel